

LA CRÓNICA Y EL BLOG COMO ESTRATEGIA DE ESCRITURA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COHERENCIA Y COHESIÓN

NATALIA ANDREA CALDERÓN GONZÁLEZ

Trabajo de investigación presentado para optar por el título de Licenciada en español y lenguas extranjeras

ASESOR:
NELSON MELLIZO GUAQUETA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ D.C. 2020

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia y amigos, especialmente a mi madre quien me ha apoyado incondicionalmente en todos los aspectos de mi vida. Gracias a ellos, he logrado cumplir una serie de metas que me he propuesto.

Índice de contenido

Resumen ejecutivo	7
Abstract	7
CAPÍTULO 1 Introducción	8
1.1 Caracterización del contexto local e institucional	8
1.1.1 Contextualización de la población	9
1.2 Diagnóstico.....	11
1.3 Planteamiento del problema	14
1.4 Justificación.....	15
1.5 Pregunta de investigación.....	17
1.6 Objetivos	17
1.6.1 Objetivo general.....	17
1.6.2 Objetivos específicos	17
CAPÍTULO 2 Marco Teórico	18
2.1 Estado del arte	18
2.2 Marco conceptual.....	22
2.2.1 Lingüística textual.....	23
2.2.1.1 Coherencia y cohesión	23
2.2.2 Crónica	27
2.2.3 Producción escrita.....	29
2.2.4 Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)	31
2.2.4.1 Blog.....	32
CAPÍTULO 3 Metodología	34
3.1 Enfoque investigativo	34
3.2 Tipo de investigación.....	34
CAPÍTULO 4 Propuesta pedagógica.....	39
4.1 Enfoque pedagógico	39
4.1.1 Visión del aprendizaje.....	39
4.1.2 Rol docente-estudiante	40
4.1.3 Evaluación	41
4.2 Fases de la intervención	41
4.2.1 Fase 1: Aprendo y comprendo	42
4.2.2 Fase 2: Seamos cronistas.....	42
4.2.3 Fase 3: Somos escritores	43
4.3 Programa académico.....	44
4.4 Modelo de planeación de clase.....	46

4.5 Explicación de la propuesta pedagógica	47
CAPÍTULO 5 Conclusiones	59
CAPÍTULO 6 Recomendaciones.....	61
Referencias	63
Anexos.....	67

Índice de Tablas, anexos y figuras

Tabla 1 Investigaciones consultadas.....	18
Tabla 2 Programa	44
Tabla 3 Modelo de planeación de clase	46
Tabla 4 actividades de la propuesta pedagógica	48
Tabla 5 Rejilla de evaluación.....	57
Anexo 1 Edades.....	67
Anexo 2 Localidades	67
Anexo 3 Estrato.....	67
Anexo 4 ¿Qué le gusta escribir?.....	68
Anexo 5 Diario de campo 1	68
Anexo 6 Diario de campo 2	68
Anexo 7 Diario de campo 3	69
Anexo 8 Diario de campo 4	70
Anexo 9 Taller de escritura (diagnóstico) de séptimo grado	70
Anexo 10 Cohesión	70
Anexo 11 Coherencia	71
Anexo 12 Fragmento del taller diagnóstico 1	71
Anexo 13 Fragmento del taller diagnóstico 2	71
Anexo 14 Fragmento del taller diagnóstico 3	72
Anexo 15 Fragmento del taller diagnóstico 4	72
Anexo 16 Análisis del taller diagnóstico 5	72
Anexo 17 Análisis del taller diagnóstico 6	73
Anexo 18 Análisis del taller diagnóstico 7	73
Anexo 19 Cuestionario	73
Anexo 20 Taller diagnóstico de octavo grado.....	74
Anexo 21 Taller diagnostico 2 de octavo grado.....	75
Figura 1 Coherencia ¡Busca y explica!.....	77
Figura 2 El almohadón de plumas	78
Figura 3 Cohesión ¿Puedes encontrar los mecanismos de cohesión?	81
Figura 4 Coherencia y cohesión ¡Encuentra el conector!	82
Figura 5 Crónicas, ideas y más ideas.....	84
Figura 6 Mis lectores	86
Figura 7 ¡Construye!.....	87
Figura 8 Mis primeros pasos	94
Figura 9 Mi primer texto.....	95

Resumen ejecutivo

El presente trabajo de investigación surge de un problema identificado a partir de una prueba diagnóstico, la cual fue aplicada a estudiantes de séptimo grado del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. A raíz de las dificultades que presentaron las estudiantes en la coherencia y la cohesión de textos escritos, se planteó una secuencia didáctica con tres fases de intervención (Aprendo y comprendo, Seamos cronistas y Somos escritores), compuestas por diez actividades, en las que se usa la crónica y el blog (croblog) con el fin de fortalecer la producción escrita.

Palabras clave: Lingüística textual, coherencia, cohesión, crónica, producción escrita y blog (TIC).

Abstract

This research work arises from a problem identified from a diagnosis test, which was applied to seventh grade students of Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. As a result of the difficulties presented by the students in the coherence and cohesion of written texts, a didactic sequence was proposed with three phases of intervention (Aprendo y comprendo, Seamos cronistas y Somos escritores), composed of ten activities, in which the chronicle and the blog (croblog) are used in order to strengthen written production.

Key words: Textual linguistics, coherence, cohesion, chronicle, written production and blog (ICT)

CAPÍTULO 1 Introducción

1.1 Caracterización del contexto local e institucional

En el siguiente apartado, se realizará una descripción de la institución donde se aplicó el diagnóstico del presente trabajo, seguidamente se establecerán las características de la población, la cual es de séptimo grado (2019-2) de la jornada tarde, del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

La Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño cuenta con una sede en la localidad Rafael Uribe Uribe. La organización de esta institución está determinada por el ciclo de primaria y bachillerato en las tres jornadas establecidas (mañana, tarde y noche), además de fines de semana para jóvenes y adultos en los ciclos 1-6. Estos ciclos son conformados por los grados de primero a once (Manual de convivencia, 2018), de los cuales, al culminar dichos grados, se les otorga el título de bachiller académico con énfasis en lenguas extranjeras (inglés y francés) y ciencias de la salud. Por otro lado, cuenta con proyectos y programas encaminados al fortalecimiento, el desarrollo académico y socioemocional como: *bitácora de sueños para vivir y aprender a convivir; Escuelas Liceístas..., un espacio para desarrollar talentos y atrapar los sueños; vive tu Liceo, una experiencia para aprender a convivir, soñar, crear y ser feliz.*

Adicional a ello, para dar respuesta a los desafíos educativos de la actualidad, tales como brindar educación a mujeres sobrevivientes de la guerra interna colombiana y mujeres excluidas del sistema educativo formal, la institución educativa ofrece un programa de aceleración en el cual pueden participar, al no cumplir con las edades establecidas para su respectivo ciclo escolar.

Para la construcción del Plan Educativo Institucional (PEI), el colegio Liceo Femenino tuvo en cuenta los lineamientos curriculares (establecidos en el Plan Decenal de educación del Ministerio de Educación Nacional), los estándares y los saberes básicos de

aprendizaje, con el fin de desarrollar un PEI humanístico, que vela por el bienestar escolar y por la educación inclusiva de calidad. Es así, como la institución define unos objetivos de este plan educativo, centrados principalmente en el desarrollo de valores sociales y humanos de quienes conforman la institución; además del mejoramiento de la calidad educativa, para que sus estudiantes desarrollen habilidades, capacidades y aptitudes, no sólo intelectuales sino también morales. (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

Por ello, la propuesta para el área de español (2019) de grado octavo (la investigación establece la aplicación de la propuesta pedagógica en estudiantes de este grado) contempla en sus objetivos desarrollar habilidades de producción textual, comprensión lectora, expresión oral y la escucha de otras perspectivas basándose en el respeto.

De esta manera, las estudiantes al finalizar el curso, deben ser capaces de comprender las características de la crónica, producir textos usando adecuadamente conectores, categorías gramaticales, oraciones simples y compuestas, a la vez que son capaces de comprender discursos argumentativos y obras literarias a nivel textual e inferencial. Así mismo, deben desarrollar habilidades de expresión oral para exponer sus puntos de vista, opiniones para debates y actividades grupales donde se trabaje la noticia y el periódico.

1.1.1 Contextualización de la población

Con respecto a la población, las estudiantes hacen parte del grado séptimo (2019-2) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Esta población está constituida por 26 estudiantes, entre 12 y 14 años (anexo 1). De acuerdo al cuestionario aplicado (anexo 19), se establece que las estudiantes viven principalmente en las localidades de San Cristóbal y Rafael Uribe Uribe (anexo 2), las cuales son cercanas a la institución educativa. Dichos sectores pertenecen a estratos 2 y 3 (anexo 3).

En cuanto a su contexto familiar, la docente titular compartió con la investigadora algunas experiencias con las familias. Dado al comportamiento de algunas de ellas,

constantemente se citan acudientes, para hablar sobre los aspectos que deben mejorar para propiciar un ambiente adecuado. Principalmente, su núcleo familiar se compone de madre, padre y hermanos (uno o dos), sin embargo, hay casos en los que las estudiantes viven con otros miembros de la familia como abuelos o tíos, o solamente con uno de los padres. Por otra parte, la docente titular expresa que frecuentemente los padres de familia se quejan si a las estudiantes se les deja mucho trabajo para la casa, por lo cual ha optado en minimizar las tareas (anexo 5).

Según las respuestas a la pregunta: ¿Qué le gusta escribir?, la mayoría de las estudiantes eligieron cuentos, poemas, canciones, diarios, etc. (anexo 4). Así mismo, manifestaron gusto por los textos periodísticos, ya que tenían relación con su contexto y comprendían la información de estos. Dichas actividades, fueron trabajadas en clase con una practicante, donde ellas debían leer y analizar las noticias (anexo 7). Además, manifestaron que, al momento de escribir, presentan dificultades ortográficas, de puntuación, de organización de ideas y de uso de conectores.

Por otro lado, a partir de las observaciones realizadas a la población, se evidencia que son estudiantes activas y que les gusta compartir sus opiniones con sus compañeras de clase, aunque en ocasiones pueden ser ofensivas con las demás (anexo 5 y 6). Lo cual, genera un ambiente negativo para las estudiantes y profesores, ya que estas se encuentran constantemente a la defensiva.

Estas estudiantes pertenecen a la jornada de la tarde, lo que significa un mayor riesgo en cuanto a seguridad, puesto que al salir de clases las alumnas encuentran personas sospechosas a los alrededores de la institución, e incluso han sufrido de atracos cuando se demoran en salir (anexo 7). Dado que oscurece rápidamente y el sector presenta problemas en cuanto la venta de drogas, se observa frecuentemente individuos bajos sus efectos.

1.2 Diagnóstico

Para este punto, se tuvieron en cuenta las observaciones realizadas en la clase de español en grado séptimo (2019-2), registradas en los diarios de campo. Además, se realizó un taller de escritura a 25 estudiantes (anexo 9) sobre producción escrita, dividido en dos partes. En primera instancia, las estudiantes debían leer un cuento corto llamado *B12*, (Tomado de un concurso de relatos cortos, llamado: *Bogotá en 100 palabras*) con el fin de darle una continuación al relato y su propio final. Para el último punto, ellas debían construir un nuevo texto, a partir de seis palabras (moneda, locura, Transmilenio, guadaña, reír y caballos).

Con esta actividad, se evidenció una dificultad en la producción escrita de las estudiantes en cuanto a su coherencia y cohesión. Para evaluar los textos, se tuvo en cuenta lo postulado por el profesor Carlos Alberto Rincón (s.f) en la unidad 12 del *Curso de Español como Lengua Materna*, enfocada en la coherencia y cohesión. Con respecto a la segunda propiedad, el autor establece seis principales mecanismos, los cuales se utilizan para analizar los textos: Referencia, sustitución, elipsis, conectivos, repetición y signos de puntuación.

Para el primer mecanismo, 15 estudiantes utilizaron la *referencia* para aludir a los personajes que ya se han mencionado (esto, ella, él, ésta, lo, los, la), como se observa en un fragmento obtenido de la composición de una estudiante, en el que *él* hace referencia al personaje principal de su historia, “Había una vez un señor de la calle que vivía con locura a el le gustaba mucho reír” (anexo 17), no obstante, el uso de *él* es excesivo e innecesario, dado que se entiende de quién se habla.

El segundo mecanismo, denominado *sustitución* se relaciona con la *referencia*, ya que la misma cantidad de estudiantes optaron por sustituir el nombre de los personajes por pronombres o sinónimos nominales como *la novia o novios*. En tercera instancia está la *elipsis*, donde 19 estudiantes optaron por el elemento cero (Ø) para evitar repetir la

información sobreentendida, por ejemplo: “Nací el 25/07/1900, tenía muchas guadañas en mi finca, eran muy hermosas” (anexo 18). En este punto se entiende que habla en primera persona, por lo tanto, no es necesario utilizar el pronombre *yo* o cuando se califica a las guadañas *ellas*.

En cuanto al cuarto mecanismo, los *conectivos*, se observa que las estudiantes (16) emplean conectores como: Pero, por lo cual, después, entonces, porque, por eso, para, cuando; y en un menor número utilizan: Dado que, así, finalmente. No obstante, hay casos en los que los conectores no son adecuados para la idea que se lleva del texto, “mucho gusto soy la muerte la cual tengo una guadaña” (anexo 13). Con respecto a la *repetición*, se establece que la mayoría de las estudiantes hacen uso frecuente de los mismos pronombres, sustantivos, adjetivos, conectores, entre otros (él, y, ellos, ella, en un momento, cuando, entonces, por lo cual, iba) (anexo 10 y 12). Por último, nueve estudiantes emplearon principalmente las comas y puntos finales, sin tener en cuenta los demás signos de puntuación (anexo 10 y 13).

Por otra parte, el profesor Carlos Rincón (s.f), basándose los postulados de Van Dijk, establece tres tipos de coherencia textual. La primera se denomina *lineal*, la cual está presente en los textos de once estudiantes, puesto que la mayoría de ellas tienen inconvenientes al dar información de forma excesiva, insuficiente, o no se encuentra conectada por medio de relaciones semánticas, “sus compañeros de clase lo humillaban porque nunca había conocido los caballos y toda la clase si” (anexo 14) “era una muñeca muy linda en el empaque decía que se llamaba Annabelle era una muchacha muy linda la señora Lorena” (anexo15).

El siguiente tipo de coherencia se denomina *global*, en este punto, dieciséis estudiantes conservaron la idea del tema principal, haciendo que la mayor parte de la información gire en torno a esta misma; sin embargo, las demás estudiantes no lograron mantener su intención comunicativa al cambiar drásticamente de un tema a otro: “Pasaron momentos bonitos como montar caballo, ir a la finca de sus padres a ayudarlos a cortar la

guadaña pasaron a atracciones en salitre mágico pero como no tenían carro les toco irse para la casa” (anexo 16). Para terminar, se encuentra la *pragmática*, en esta categoría, dieciséis estudiantes tienen en cuenta a los interlocutores, al brindar características de los personajes, pero pocas ubican al lector en el lugar o tiempo en que se desarrolla la historia (anexo 11 y 13).

De acuerdo con lo establecido en la propuesta del área de español para la producción de textos, las estudiantes en grado séptimo deben construir párrafos narrativos, expositivos e informativos; además de trabajar en la separación silábica, ubicación de tildes, conectores y el uso de las letras h, z y x. Sin embargo, con respecto al desarrollo de las actividades, la mayoría están enfocadas en la resolución de preguntas de las lecturas trabajadas en clase (personajes, lugar, biografía del autor, hipótesis, etc.), y en menor medida, en la construcción de textos, donde en el transcurso del año, solamente se ha desarrollado un escrito con características del género de aventura, el cual presenta dificultades similares a las halladas en el taller diagnóstico, como se evidencia en los diarios de campo (anexo 7).

Para octavo grado, se plantearon dos pruebas diagnóstico (anexo 20 y 21); dichos talleres se presentan con el objetivo de reconocer los conocimientos previos que tienen las estudiantes en cuanto a la crónica, la coherencia y la cohesión. Esto, con el fin de reconocer si las estudiantes tienen las habilidades necesarias en la producción de textos, según el plan de estudios (2019) y los estándares básicos de educación (MEN, 2006) para este grado.

En lo que respecta al primer taller (anexo 20), se les presenta a las estudiantes un cuento corto llamado *El colado de dos milenios y de Transmilenio*, del concurso de escritura *Bogotá en 100 palabras*. Una vez las estudiantes leen el texto, responden las preguntas del taller, que van enfocadas a determinar la coherencia global que tiene el escrito, para posteriormente realizar un esquema que les permita ordenar sus ideas y así darle una continuación a la lectura. En este punto, se pretende analizar si las estudiantes conservan la

idea principal del texto (coherencia global), además de utilizar otros elementos coherentes y cohesivos en su esquema y después en su escrito.

Por otra parte, en el segundo taller (anexo 21), las estudiantes escriben una crónica a partir de una imagen. Se analiza este texto para identificar las habilidades de las estudiantes al usar los mecanismos cohesivos y los tipos de coherencias en la producción de crónicas, y así mismo reconocer los conocimientos que tienen sobre ésta y sus características.

1.3 Planteamiento del problema

Desde las observaciones realizadas en las clases de español y el taller diagnóstico aplicado a las estudiantes en grado séptimo (2019-2), derivan problemáticas en cuanto a la producción de textos escritos, específicamente en coherencia (coherencia global y lineal) y cohesión (mecanismos cohesivos), dado que las clases de español no están encaminadas del todo al ejercicio de escritura. Las actividades están enfocadas a la lectura de cuentos cortos o libros y a la resolución de preguntas de tipo contextual o a la identificación de las características de los textos literarios trabajados; esto como estrategia de control de disciplina y no como un proceso de aprendizaje (anexo 6 y 8). Todo ello, según María Torres (2002) se considera injusto al obligar “al usuario de la lengua -encerrado en un aula- a copiar (...) Lo único que se logra con ello es malgastar tiempo y que aborrezcan la escritura” (p. 6-11).

Por ende, no se tiene en cuenta el proceso que se necesita para desarrollar la competencia escritora en las estudiantes, además de no generar una correspondencia o enlace reflexivo, entre la propuesta para grado séptimo (texto narrativo) y octavo (la crónica) de la institución y de los estándares básicos del Ministerio de Educación para este último grado.

Por lo cual, las estudiantes no tienen los conocimientos necesarios para cumplir con lo establecido en estos grados, donde deben ser capaces de utilizar adecuadamente conectores, considerando los aspectos de coherencia y cohesión en la construcción de sus textos. Es así que la instrumentalización de la escritura como una herramienta de control disciplinar limita

el proceso que debe tener la producción escrita, al no tener un espacio e importancia que enriquezca su motivación y aprendizaje, dando como resultado escritos que carecen de coherencia y cohesión por parte de las estudiantes.

Según María Torres (2002) el aula debe ser “un auténtico laboratorio y fuente de estímulo para desarrollar y fortalecer el desempeño oral y escrito de los estudiantes de todos los niveles de la educación” (p. 2). Esta concepción de aula no se está atendiendo en la clase de español con las estudiantes de séptimo (2019-2), ya que la escritura queda relegada a escribir por escribir, sin tener en cuenta el qué y para qué escriben. Sumándose a esto, falta retroalimentación de sus textos que permita mejorar sus habilidades en esta área.

1.4 Justificación

La presente investigación surge desde una problemática evidenciada en el anterior diagnóstico, el cual demuestra una falencia en la coherencia y cohesión de la producción escrita. Debido a esto, no hay una congruencia con lo propuesto por el Ministerio de Educación, puesto que se espera que al finalizar grado séptimo y por ende en grado octavo, los estudiantes produzcan textos en donde se evidencie la coherencia y la cohesión, además de utilizar elementos inter e intratextuales (MEN, 2006, p.36). Por ello, este trabajo de investigación brinda una propuesta pedagógica a los docentes que busquen mejorar dicha problemática, a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Es así que este trabajo es pertinente, dado que ofrece una posible solución al problema en la producción escrita (en cuanto a coherencia y cohesión) de estudiantes de secundaria, con actividades enfocadas en la escritura de crónicas y en la identificación de sus características, asimismo de los tipos de coherencia y mecanismos de cohesión presentes en las crónicas latinoamericanas. Resulta importante abordar esta problemática, ya que como dice Leonardo Vera (2020) “La calidad en la producción de textos es una prioridad en todos los entornos sociales, especialmente en el académico y profesional” (p. 2); puesto que,

constantemente las personas se ven enfrentadas a escribir textos de todo tipo, ya sea formales, informales o académicos. Como resultado, la calidad del escrito se ve afectada si este no es coherente y/o cohesivo; dado que, según Van Dijk (1978) son propiedades del texto que permiten interpretarlo, desde las relaciones que se establecen entre los enunciados cohesionados que proporcionan sentido al texto.

Por otro lado, se considera pertinente trabajar estas propiedades del texto a partir del uso y construcción de crónicas por parte de los estudiantes, ya que, como lo manifiesta Andrés Delgado (2015), la crónica “es uno de los más efectivos y fáciles géneros literarios para incentivar la escritura” (p.1), puesto que no es tan rígida en su estructura como otros textos de carácter académico, al ser “una narración extensa de un hecho verídico” (Jaramillo, 2012, p. 17). De este modo, toma las características informativas del periodismo y la narración de la novela que le proporciona un toque literario; lo que se ajusta a los gustos de la población encuestada, por los textos periodísticos y la producción de textos narrativos como cuentos (anexo 4 y 7).

Así mismo, las crónicas que se establecen en esta propuesta son latinoamericanas, las cuales se consideran adecuadas, debido a que pertenecen al mismo contexto de la población descrita. Así, los estudiantes se pueden sentir de cierta manera familiarizados con los contenidos que trata; y de esta forma, tener un ejemplo que les ayude al momento de escribir su propia crónica. Por consiguiente, se propone el uso de un blog (croblog), que facilite y posibilite trabajar la escritura desde una nueva dinámica de aprendizaje, donde los estudiantes aborden la escritura de un texto que es nuevo y llamativo para ellos (crónicas), en una propuesta digital (TIC) que les permita publicar sus ejercicios de escritura y evaluar (cualitativamente) el de los demás.

De esta manera, la investigación desarrolla una propuesta de escritura desde la relación entre la teoría y la práctica, dado que para aprender a escribir hay que escribir, y no

simplemente dejarlo a la memorización de información sin generar comprensión, la cual se logra por medio del ensayo y error. Por lo tanto, se incentiva a disfrutar de la escritura a partir del uso de las crónicas y del blog (croblog) puesto que “la enseñanza mediada por las nuevas tecnologías de la comunicación, posibilita una mayor concentración y compromiso por parte de los estudiantes” (Gómez, D, 2016, p.52).

1.5 Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una secuencia didáctica enfocada en la coherencia y cohesión a partir del uso de las crónicas y el blog?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Diseñar una secuencia didáctica enfocada en la coherencia y cohesión mediante el uso de crónicas y el blog.

1.6.2 Objetivos específicos

- Caracterizar a las estudiantes en las habilidades de escritura en coherencia y cohesión
- Establecer los fundamentos teóricos sobre coherencia y cohesión de la producción escrita, la crónica y el blog (TIC), que están ligados a la propuesta metodológica y pedagógica.

CAPÍTULO 2 Marco Teórico

En este apartado se presentan diversos estudios que tienen relación con la presente investigación en cuanto a escritura y crónicas. Finalmente, se expondrán los conceptos principales que orientan la propuesta pedagógica y que servirán como base teórica para dar respuesta a la pregunta de investigación anteriormente planteada.

2.1 Estado del arte

El fortalecimiento de la producción escrita ha sido uno de los principales objetivos de varios estudios realizados, dado que esta habilidad lingüística es de gran importancia en la escuela. Es por ello que, se ha realizado una búsqueda de dichas investigaciones a través de las plataformas universitarias. Dichos trabajos tienen relación con la presente investigación, ya que trabajan la producción escrita (la mayoría enfocadas en la coherencia y cohesión) por medio de diferentes propuestas metodológicas, entre ellas, el uso de crónicas y el uso de las TIC a partir del blog. En la siguiente tabla se encuentra la información principal de cada investigación:

Tabla 1 Investigaciones consultadas

Título	Año	Ámbito
1. Crónica: encuentro con la escritura	2013	Universidad minuto de Dios, Bogotá.
2. La crónica como estrategia para mejorar los procesos de planeación en la escritura en español e inglés.	2013	Universidad de la Sabana, Nacional.
3. Diario personal, oportunidad para fortalecer la producción escrita en las estudiantes de séptimo.	2017	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
4. Escritura creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura.	2017	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
5. Los cuentos clásicos como estrategia para el mejoramiento de la escritura	2019	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
6. Coherencia y cohesión en la producción de textos narrativos,	2018	Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

descriptivos y expositivos en niños del ciclo 2 y 3 del colegio Manuela Beltrán		
7. Elaboración de crónicas, anécdotas y noticias, para potenciar la competencia comunicativa escrita en estudiantes de cuarto grado de secundaria Bellavista-Sullana.	2013	Universidad de Piura. Perú.

En la primera investigación, las estudiantes Deyibeth Rodríguez, Rosmary Pérez y Yuly Gutiérrez implementaron una serie de actividades interdisciplinarias (lengua castellana y ciencias sociales) para fortalecer y generar un acercamiento a la escritura en estudiantes de séptimo grado, por medio de una propuesta de intervención en la que se incluyen las lecturas de *crónicas de la Bogotá de antes*. Así, los estudiantes empezaron a realizar escritos cortos que les permitieran mejorar su escritura, al interactuar por medio de comentarios en un blog creado por las investigadoras, para finalmente escribir su propia crónica histórica, donde obtuvieron resultados favorables en la producción de textos, al generar conciencia de su propio aprendizaje. De esta manera, esta investigación resulta pertinente para el presente trabajo de grado, ya que se encuentran puntos en común en cuanto al mejoramiento de la escritura (coherencia y cohesión) en estudiantes de secundaria, por medio de actividades que involucran la crónica y el uso de un blog.

El siguiente trabajo tomado en cuenta para esta investigación, pertenece al investigador Alexander Rangel García, quien buscaba analizar de qué manera la crónica puede ayudar a mejorar el proceso de escritura, enfocándose en la fase de planeación en inglés y español, a través de un blog, en el cual los estudiantes consignan y evalúan sus escritos. Para ello, desarrolló una serie de actividades donde elaboraban lluvia de ideas y mapas mentales que les permitieran organizar sus argumentos. Es así como lograron obtener buenos resultados en su proceso de escritura y en su lengua tanto materna como extranjera, obteniendo herramientas que pudieran aplicar a cualquier tipo de texto (no sólo crónicas)

Aunque aún se evidencian algunas falencias de carácter coherente y cohesivo en sus composiciones, el blog logró incentivar el aprendizaje colaborativo. Así, este trabajo se considera importante para esta investigación, ya que se encontró que la crónica y el blog influyeron de manera positiva en el mejoramiento del proceso de escritura, siendo estos, aspectos que se tienen en cuenta para este trabajo.

Ahora bien, con el fin de complementar, se considera pertinente abordar la tesis del investigador Sergio Campos, quien propuso la implementación de un diario personal, para fortalecer la cohesión y la coherencia en los escritos de las estudiantes de séptimo del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Después de realizar las fases de sensibilización, intervención y evaluación de los escritos, el investigador evidenció un avance constante y gradual al generar interés en las estudiantes, ya que las clases se volvieron más interesantes y menos estrictas, obteniendo así, un buen ambiente para el desarrollo de la investigación. Por lo cual, esta investigación puede influir en el presente trabajo, puesto que ambos tienen en cuenta estudiantes de secundaria y buscan fortalecer la escritura desde los elementos coherentes y cohesivos, por medio de herramientas que generen interés.

El cuarto trabajo a tener en cuenta, es la tesis de la investigadora Buitrago Beatriz, quien se propuso fortalecer la creatividad en la escritura por medio de actividades que involucraran la escritura creativa en estudiantes de séptimo del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para ello, diseñó talleres a partir de la literatura y la escritura creativa que mejoraron aquellas dificultades detectadas en un principio (fallas en la coherencia y cohesión), al tomar la escritura como un proceso con fases de acuerdo con lo establecido por Lerner (Borrador con una lluvia de ideas, la escritura, la revisión y la reescritura). De esta manera, se encuentra una relación con la presente investigación, ya que no sólo se centra en una población escolar de secundaria, sino en la habilidad que trabaja (escritura), por medio de

fases que este trabajo tiene en cuenta para la producción de crónicas como los borradores, la revisión (por parte de la investigadora y de los estudiantes) y la reescritura.

Dentro de los proyectos de investigación previamente consultados, la investigación de Jisset Álvarez tomó los cuentos clásicos como eje principal, para fortalecer la escritura y el reconocimiento de la estructura del cuento clásico de los estudiantes de séptimo grado. Es así, como la investigadora planteó una serie de actividades con el objeto de potenciar la escritura por medio de talleres escritos, ejercicios de escritura (planeación), desarrollo de la imaginación, lluvia de ideas, entre otros; dando como resultado un progreso en el manejo de las características del texto (coherencia y cohesión), ortografía y su organización intercedida por la planeación. Al igual que las anteriores investigaciones, este trabajo tiene relación con el presente trabajo investigativo, en cuanto al tipo de población a la que está planteada la propuesta, dado que son muy cercanas. Además, estos trabajos buscan mejorar la escritura en varios aspectos, entre ellos la coherencia y cohesión, dado que comparten problemáticas similares.

Igualmente, una de las investigaciones encontradas fue la de Cucaita Laura y Mojica Paula donde se busca mejorar la escritura de textos en la coherencia y cohesión a través del uso de tipologías textuales para la producción de textos narrativos, descriptivos y expositivos. Por esta razón, las autoras propusieron talleres de escritura para aplicar los conocimientos adquiridos en cuanto a las características de esas tipologías textuales, y así, respetar su estructura. Sin embargo, se presentaron problemas significativos en cuanto a la cohesión y ortografía de sus textos, afectando la coherencia en algunos casos. Por ello, se encuentran algunos puntos en común con el presente trabajo de investigación, ya que ambos tratan las dificultades que presentan los estudiantes frente a la escritura, a fin de abordarla teniendo en cuenta la coherencia y cohesión.

El siguiente trabajo de investigación, perteneciente a Nélida Zapata, busca potenciar la competencia comunicativa (como la escritura), en estudiantes de noveno grado. Para ello, propone una ejecución de doce sesiones, en las cuales los estudiantes realizaron una escritura colectiva a manera de ensayo, luego escribieron un texto corto por equipos, teniendo en cuenta el procedimiento de escritura colectiva y finalmente trabajaron individualmente. Desarrollaron textos como anécdotas, noticias y por último una crónica, para finalmente participar en un concurso con sus escritos. Así, se evidenció una mejoría gradual en sus textos a partir de la planificación y revisión. Es por ello que se considera pertinente para el presente trabajo, ya que las poblaciones son similares, al igual que uno de sus objetivos, el cual es mejorar la escritura en la coherencia y cohesión para la producción de crónicas (entre otros textos).

Aunque se leyeron más de siete trabajos de investigación, en este apartado se consignaron los que tenían mayor relación con el presente trabajo investigativo, ya sea por la población, por la habilidad que trabajaban (escritura) o por las herramientas que se usaron, como la crónica y el blog. De esta manera, se tiene una perspectiva de los posibles resultados e impactos que pueda tener este trabajo al ser aplicado por otros docentes.

2.2 Marco conceptual

Dado que el trabajo de investigación se basa en los postulados de la lingüística textual, es pertinente definirla como el primer concepto de este trabajo. En este mismo, se desarrollarán los conceptos de coherencia y cohesión en textos y dentro de estos, se desarrolla la definición de macro y microestructura. En segunda medida, se define el concepto de crónica, el cual se considera oportuno para este proyecto al ser una de las herramientas. Por otro lado, se presenta la producción escrita como tercer concepto que enlaza los procesos de escritura, para finalmente presentar las TIC y el blog como últimos referentes teóricos.

2.2.1 Lingüística textual

Como se ha mencionado anteriormente, con el fin de definir la lingüística textual, se tomará la perspectiva de Teun Van Dijk, uno de los pioneros en estos estudios. La lingüística textual nace como un enfoque nuevo del lenguaje, donde su interés se centra en el estudio interdisciplinar de la sintaxis (forma), la semántica (significado y referencia) y la pragmática (función de los actos de habla), donde ésta última “se podría considerar (...) como uno de los componentes principales de una gramática que tiene como tarea relacionar la forma, el significado y función de las oraciones o textos” (T. Van Dijk, 1978, p. 58). Además, permite entender, describir e interpretar la construcción y estructura del texto, el cual es su objeto de estudio.

Ahora bien, según Van Dijk, en el texto todas las expresiones “deben ser reconstruidas en términos de una unidad más grande” (T. Van Dijk, 1988, p. 32), esta unidad (texto) se instituye en los actos de habla, la intención y sus propiedades, y en el contexto. Es decir, en este tipo de lingüística, el texto se trabaja desde su totalidad y no simplemente desde fragmentos (frases u oraciones) por separado, donde se establece una relación entre el texto y su contexto pragmático. Es por ello, que el texto da cuenta de la coherencia y cohesión al traspasar los límites de las oraciones.

2.2.1.1 Coherencia y cohesión

Como se ha dicho anteriormente, de acuerdo a Van Dijk (1978) dos de las propiedades del texto son la coherencia y cohesión. En primer lugar, la *coherencia* es aquella “propiedad semántica de los discursos basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases” (T. Van Dijk, 1988, p.147), es decir, para interpretar un enunciado en el texto, se requiere del contexto previamente obtenido, a partir de la comprensión y relación de enunciados pasados. Con el fin de complementar el concepto de coherencia de esta investigación, se hace pertinente emplear los planteamientos de Bernárdez

(1994), quien considera a la coherencia como un *fenómeno dinámico* y no simplemente como una propiedad estática del texto, dado que busca facilitar la comprensión del lector. Dicha característica mueve al escritor, ya que debe tener en cuenta a su receptor al momento de producir el mensaje deseado.

Este autor, percibe la coherencia como un elemento del texto que configura las relaciones y conceptos, los cuales son mutuamente accesibles y relevantes. Por lo tanto, hace referencia al contenido que el escritor arroja por medio del mensaje, el cual es recibido e interpretado por el lector. Es en este punto que Bernárdez se enfoca en la habilidad interpretativa del lector, puesto que es él quien le puede dar sentido o coherencia a las palabras del escritor, desde sus propios conocimientos sin que la información esté explícita en el texto (pp.11-13). De esta manera, se integran los postulados de Van Dijk y Bernárdez para determinar el concepto de coherencia en este trabajo investigativo. Por lo tanto, este se define como una propiedad que tiene el texto, donde el receptor obtiene la información pertinente a partir del contexto, lo que facilita la comprensión del lector por las relaciones que éste forma con la información tanto explícita como implícita, desde sus conocimientos que le permiten realizar inferencias.

A partir de allí, Van Dijk (1988) establece dos tipos de coherencia: *lineal o secuencial* y *global*. La primera de ellas, la define como aquellas “relaciones de coherencia que se mantienen entre proposiciones expresadas por oraciones compuestas y secuencias de oraciones” (p.150), en otras palabras, es la relación de significados entre una oración y otra, que permite la conexión entre párrafos. Por lo tanto, la coherencia lineal del texto completo dependerá de la coherencia lineal de los hechos abordados en las proposiciones de las oraciones, puesto que este tipo de coherencia se configura en la *microestructura*, a partir de las secuencias de oraciones que constituyen la superficie del texto. En segunda medida, el autor propone la coherencia *global* “que caracteriza un texto como un todo” (Van Dijk, 1978,

p. 25), ésta se encuentra determinada por la *macroestructura*, puesto que permite dar cuenta del contenido y el sentido general del texto desde un tema (Van Dijk, 1988, p. 151). Por ello, todas las ideas principales y secundarias deben estar asociadas al tema.

Según Van Dijk (1988), la *macroestructura* a diferencia de la *microestructura* es de nivel global; es decir, las oraciones o elementos que la conforman hacen referencia a un componente general que represente el sentido del texto. Por esta razón cuando se habla de coherencia global, se habla de *macroestructura*. Por otro lado, la *microestructura* o “la estructura semántica de la secuencia de frase” (p. 213) son aquellas *operaciones* que posibilitan la construcción de la *macroestructura*, ya que enlazan una serie de ideas (oraciones y párrafos) de manera lógica; en otras palabras, estas *operaciones* son mecanismos cohesivos y la coherencia lineal que ayudan a conservar la progresión temática del texto y a organizarlo. Estos mecanismos cohesivos son la referencia, la sustitución, la conjunción y la cohesión léxica, los cuales serán abordados a continuación.

La segunda propiedad textual se denomina *cohesión*; para Van Dijk (1978), este concepto está estrechamente relacionado a la *coherencia*, tanto así, que ésta segunda también la llama “cohesión del discurso” (p.12), al presentarla como la correspondencia conectiva que sucede entre significados en la estructura del discurso (Halliday, 1976). Es por ello, que la investigación se apoya de los cuatro mecanismos de cohesión propuestos por Halliday y Hasan, dado que es mencionado en repetidas ocasiones por Van Dijk en *Texto y contexto* (1988) y en *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso* (1978). Para complementar los postulados de Halliday y Hasan, se usa lo propuesto por Carlos Rincón (s.f) en su *Curso de español como lengua materna*, del cual la unidad 12 hace referencia a los mecanismos de cohesión.

El primer tipo de mecanismo se llama referencia; para Halliday y Hasan (1976) existe cuando hay ciertos elementos que, en lugar de ser interpretados semánticamente, se usan para

hacer referencia de algo más para su interpretación (p. 31), esto quiere decir, que se recurre a una conexión entre dos elementos, para que el segundo oriente a la interpretación del primero. Principalmente se usan los pronombres personales (yo, tú, él...), posesivos (mi, su, tu...), demostrativos (aquí, allí...), artículos definidos (la, los, el y las) y comparativos (más que, menos que, mayor que...). Por ejemplo: Verónica es una estudiante de ese colegio, *ella* te puede dar más información. En este ejemplo se hace referencia a Verónica en la segunda oración con el pronombre *ella*.

Después, Halliday y Hasan (1976) presentan la sustitución como el reemplazo de un elemento por otro (p. 88). Como su nombre lo indica, se encarga de cambiar palabras o sintagmas por otras, sin que se pierda el sentido de la oración. Existen dos tipos de sustitución: sinonímica y sustitución por medio de proforma. La primera, consiste en el reemplazo por sinónimos (Transformación = modificación). En cuanto a la segunda, “es la que se lleva a cabo cuando una palabra o una oración es reemplazada por un elemento lingüístico, cuya función es la de servir de sustituto a ese elemento léxico” (Rincón, C, s.f, p. 113); es decir, las proformas son palabras que están en condición de sustituir a una o a otra oración, a través de proformas nominales, pronominales, adjetivales, adverbiales, y verbales (verbo hacer). Por ejemplo: ella *vuelve* mañana, siempre lo *hace* para navidad (proforma verbal).

En tercera instancia, se habla de la elipsis como la omisión de un elemento (Halliday, M, & Hasan, R, 1976, p. 142); esto es la supresión de una palabra o morfema en términos lingüísticos. Halliday plantea que la elipsis es un tipo de sustitución al cambiar un elemento por nada o el *elemento cero* ($\emptyset$), como lo denomina Rincón (s.f). Ejemplo: - ¿Quieres ir al cine mañana? - sí. En este caso, la respuesta omite la información adicional como: sí quiero ir, sí quiero ir al cine, etc. Otro ejemplo de omisión que se encuentra en español, es la omisión del pronombre, o lo que se conoce como el pronombre cero; por ejemplo: quiero

hacer ejercicio ¿me acompañarías?, en este caso no se usa yo (yo quiero), ni tú (¿tú me acompañarías?).

Finalmente, la conjunción se trata de recursos cohesivos, que sirven como nexo dentro del texto (Halliday, M, & Hasan, R, 1979, pp. 226-227). En esta categoría, se encuentran los conectores o conectivos como los denomina Rincón (s.f): Aditiva (Además, más, y...), adversativa o de contraste (pero, sin embargo...), de causa (debido a, como...), consecuencia (así, de ahí...), temporal o de orden (después, luego, primero...), comparación (así como, así mismo...), énfasis (sobre todo, ciertamente...), ilustración o ampliación (es decir, por ejemplo...), cambio de perspectiva (por otra parte, de otra manera...), condición (con tal que, si...), resumen o conclusión (finalmente, resumiendo...), (p.115). Ejemplo: ella no quiere ser mi compañera *porque* no confía en mí. En este caso, se usa *porque* para conectar dos ideas donde la segunda explica la causa de la primera.

Para concluir, la coherencia y cohesión son propiedades que están ligadas a la producción escrita, donde una se centra en la forma (cohesión) y la otra en el contenido (coherencia). Por lo cual, los tipos de coherencia (lineal y global) dan cuenta de su naturaleza semántica, dado que, cada enunciado u oración depende de la relación de los que los anteceden, sin perder el sentido general del texto, para posibilitar su interpretación. Por otro lado, la cohesión facilita la comprensión del escrito, ya que esta propiedad conecta las ideas con el propósito de conformar secuencias comprensibles para el lector; por lo cual, es de carácter sintáctico al establecer sus mecanismos de cohesión (referencia, sustitución, elipsis y conjunción) que permiten la articulación del texto.

2.2.2 Crónica

Para este concepto, se parte de los postulados de Juan Villoro (s.f, citado por Jaramillo, 2012), quien define la crónica como el *ornitorrinco de la prosa*, ya que la apariencia de este animal es como si fuera la conformación de otros. Así mismo, se percibe la

crónica como la construcción de varios géneros en uno solo: “Novela, reportaje, cuento, entrevista, teatro —moderno y clásico—, ensayo, autobiografía, catálogo: Villoro tiene razón; y se queda corto si se advierte que le faltó el poema” (p. 15). Es por eso, que la crónica es difícil encasillarla en un sólo género sin que toque otros, dado que toma sus elementos y características para apropiarse de ellas según lo necesite.

Del mismo modo, la crónica toma la narración como elemento de la novela, al brindar descripciones de los personajes que intervienen, de las situaciones y lugares; sucede lo mismo con el reportaje, del que se toman *los datos inmodificables*. Así mismo, del cuento recoge el componente dramático que se desarrolla para contar algo que al final se justifica; de la entrevista usa los diálogos y del teatro “la polifonía de testigos, los parlamentos entendidos como debate” (Jaramillo, 2012, p.15). Como se ha presentado, la crónica es un compendio de características de otros géneros que la constituyen, para relatar la realidad percibida a través de los ojos del escritor con un toque literario; o en palabras de Jaramillo (2012) “la crónica suele ser una narración extensa de un hecho verídico, escrita en primera persona o con una visible participación del yo narrativo, sobre acontecimientos o personas o grupos insólitos, inesperados, marginales, disidentes, o sobre espectáculos y ritos sociales” (p.17).

Para complementar los postulados de Jaramillo, Martínez Albertos (1974) establece unas características de la crónica, las cuales concuerdan con el anterior autor. Martínez trata las crónicas latinas como aquellas que “arrastran consigo cierta dosis de carga informativa, de actividad característica de un reportero y no de un editorialista” (p. 123), debido a que los cronistas realizan un mayor trabajo de campo al buscar la información y al involucrarse en ese contexto, para después, a partir de la narración, contar un hecho noticioso o de actualidad. La esencia de la noticia le da cuerpo a la crónica, ya que sin ésta sería simplemente un relato de algún evento ficticio o viceversa, sin la narración, esta sería una nota periodística.

Entre estas características, Martínez resalta el elemento personal que debe tener la crónica, puesto que el escritor es quien comenta, amplía y ordena los hechos según considere conveniente. Esto le deja su propia esencia al texto, lo que hace que se diferencie de otros tipos de texto informativo que siguen estructuras específicas, al darle al cronista la libertad de elegir la estructura interna del texto. Las crónicas logran mover al lector creando un vínculo de familiaridad entre ambas partes por el tono que se usa en este tipo de texto, al generar en el lector sensaciones que lo atraen, sin perder el carácter informativo.

2.2.3 Producción escrita

Este concepto hace referencia a la escritura que manifiesta ideas y sentimientos por medio de un texto, el cual es previamente organizado por el escritor a través de un esquema u otras formas de organización que el productor de escritos cree conveniente. En este punto, se valora principalmente el proceso de escritura, dado que de éste depende el producto final (Chinga, 2012). Por lo tanto, para complementar este concepto, se ve necesario definir la escritura desde Cassany.

Según Cassany (1999), escribir es una “manifestación de la actividad lingüística humana” (p. 24) que permite expresar conocimientos, emociones, transmitir sentimientos, pensamientos, compartir información, entre otras. Por lo cual, se considera una habilidad lingüística compleja, dado que abarca componentes pragmáticos, semánticos y sintácticos del texto. Para este autor, “escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que pretenden que signifiquen en cada contexto” (p. 27); es decir, que la intención debe ir de la mano con la escritura, puesto que, un texto puede estar bien escrito, pero si el escritor no expresa bien su intención, el mensaje se desviará. Aquí, se habla de usar las palabras a conveniencia, las cuales pueden cambiar su significado principal para obtener una determinada reacción. Un ejemplo de esto que ofrece Cassany (1999), es cuando alguien pide limosna en la calle y tiene un cartel que dice *gracias* (p.27); en realidad, esta persona no

está agradecida de estar ahí, pero su intencionalidad es dar las gracias a quien le pueda ayudar, por ende, usa esta palabra para obtener mayor resultado que al explicar la situación y lo que desea.

De acuerdo a lo anterior, la intención a la que se refiere Cassany (1999), se puede relacionar en parte a la coherencia que expone Bernárdez; en vista de que esta intención se elabora desde la interrelación del texto escrito y los conocimientos que posea el lector. Es por este motivo, que la intencionalidad depende en parte del contexto del lector y del texto mismo, por ejemplo, si el escritor usa una palabra que tiene cierto significado en su país, este significado puede variar en otros; como el *pitillo* en Colombia, hace referencia a un tubo que se usa para las bebidas, pero en España significa *cigarrillo*. Por consiguiente, Cassany (1999) dice que “tanto el autor como el lector elaboran el significado textual a partir de un entorno variado de conocimientos y hechos” (p. 31); en otras palabras, es un trabajo en el cual las dos partes se involucran y aportan sus conocimientos de su contexto social, las convenciones discursivas y el lenguaje; lo que resulta en la construcción de significados extraídos del texto.

Por otro lado, Cassany (1987) manifiesta que la expresión escrita requiere de ciertos procesos como “seleccionar la información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar un lenguaje compartido con el lector” (p. 6). Este autor habla del código escrito, el cual requiere de cierto conocimiento lingüístico de los textos, entre ellos están los mecanismos de cohesión y los tipos de coherencia. A fin de dominar este código, el escritor debe tener en cuenta estrategias que le permitan aplicarlo, lo que él llama el *proceso de composición*. Una vez se tiene una idea del tema que va tratar, lo primero que debe considerar es quienes serán sus lectores, y así determinar la información que poseerá su texto; después, establece y organiza las ideas en una estructura que le permitirán obtener la macroestructura. Finalmente, para conseguir un texto de buena calidad, el escritor debe

realizar varios borradores, los cuales permitirán mejorar su escrito, a partir de la revisión y corrección.

En cuanto a la estructura a la que se hace referencia, se acude a Álvaro Santiago et al. (2010) que trata la macroestructura desde dos lados; el primero como aquella “estructura u organización del contenido” y el otro “al esquema que permite representar de forma gráfica esta organización temática” (p. 68). Por lo cual, a partir de la relación entre *tópicos* y *subtópicos* se constituye el esquema; en otras palabras, a lo que estos autores denominan desde la lingüística textual como el *referente* (tópico) que “abarca la totalidad del texto” (p. 69) y los *aspectos del referente* (subtópicos) que “giran en torno a éste y semánticamente están supeditados a él” (p.69). Estos a su vez, pueden tener *subaspectos del referente* que se derivan de los segundos y se relacionan en aspectos específicos del *referente*.

En resumen, cuando se habla de producción escrita, se hace referencia al acto de escribir, el cual, es la manifestación de sentimientos, ideas, información, entre otras, según la intención del escritor. Por ello, es importante que el creador del texto seleccione la información necesaria, planea la estructura de organización (esquema), lleve a cabo sus ideas, utilice un lenguaje pensando en sus lectores, relea y corrija su texto, hasta lograr su versión final (Cassany, 1987). Esto, posibilita la comprensión del lector en cuanto a la intención del escritor, lo que se puede relacionar con la coherencia, dado que, el escritor debe considerar y establecer las características de sus posibles lectores, ya que dependen de sus conocimientos previos para captar el propósito del escritor.

2.2.4 Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)

Antes de hablar del último concepto (blog), se considera pertinente definir brevemente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), puesto que el blog hace parte de estas. Las TIC, poco a poco se han incorporado en diferentes aspectos de la vida, ya sea social, académico o profesional. En el entorno académico, estas herramientas

“llevan a nuevas concepciones del proceso de enseñanza aprendizaje que acentúan la implicación activa del alumno en el proceso de aprendizaje” (Salinas, J, 2004, p. 3). Es así como el docente pasa a ser un guía o entrenador, quien les brinda las herramientas y recursos necesarios para “explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas” (Salinas, J, 2004, p.3).

Es de esta manera que el estudiante asume un grado de responsabilidad, ya que el conocimiento lo forma él mismo con la ayuda del profesor, dejando atrás el rol del docente como única fuente de conocimiento y los estudiantes como recipientes de información memorizada. Es por ello que según Salinas (2004), todo trabajo o proyecto que involucre el uso de las TIC “constituye una innovación” (p.5). Asimismo, beneficia a los estudiantes y a los docentes, al generar “nuevas perspectivas respecto a una enseñanza mejor, apoyada en entornos en línea cuyas estrategias son prácticas habituales en la enseñanza presencial” (p. 8).

2.2.4.1 Blog

Con respecto a lo anterior, esta investigación plantea el empleo de las TIC, a partir del uso de un blog. Por lo cual, es necesario definir dicho concepto desde José Orihuela (2006), quien lo define según su denominación en 1997 *weblog*, y que con el tiempo se popularizó su forma abreviada *blog*, el que se conoce hoy en día. De acuerdo a este autor, el *weblog* (blog) hace referencia a un sitio web que “se compone de entradas individuales llamadas anotaciones o historias dispuestas en orden cronológico inverso” (Orihuela, J, 2006, p. 34). En otras palabras, cada autor publica *posts*, *entradas* o *artículos*, que va actualizando frecuentemente, con su correspondiente fecha que va desde la más reciente hasta la más antigua, y dichas publicaciones pueden ser comentadas por sus lectores.

Es así como el uso de blogs es mayor al de las páginas web, ya que brindan “transparencia y simplificación del proceso de publicación en la web para no iniciados” (Orihuela, J, 2006, p. 37). Puesto que es más fácil actualizar y crear contenidos en un blog sin

la intervención o filtro de terceros, por lo cual se puede publicar a gusto del escritor. Por ello, el uso del blog es pertinente para estudiantes de secundaria, dado que facilita el proceso de publicación de sus crónicas y les permite tener mayor autonomía de su producto. De ahí surge el nombre *croblog*, al enlazar los conceptos *crónica* y *blog*, ya que la finalidad de este es dinamizar y compartir las ideas, fuentes de información y avances de las crónicas que serán comentadas entre compañeros y el docente.

CAPÍTULO 3 Metodología

En este capítulo se expone el enfoque investigativo y el tipo de investigación que guía el presente trabajo, en cuanto a su diseño, a partir de fuentes teóricas que permiten comprender la forma en que estos aspectos metodológicos abordan la investigación y se relacionan a la propuesta pedagógica.

3.1 Enfoque investigativo

En el desarrollo de este trabajo, se utiliza la investigación cualitativa, ya que esta trata el estudio profundo de un grupo de personas y un fenómeno específico que busca responder a cuestiones focalizadas en la experiencia social y cultural. Así mismo, este tipo de investigación, caracterizada por ser humanista e inductiva, permite obtener datos descriptivos de los sujetos mediante sus propias palabras o mediante la observación de su conducta (Taylor & Bogdan, 2010).

Según Taylor y Bogdan (2010) la metodología cualitativa hace referencia a aquella investigación que genera *datos descriptivos*, a partir de un grupo de técnicas. En este tipo de trabajos, los investigadores parten de preguntas vagamente establecidas, “interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo” (p. 20), e intentan identificarse con la población de estudio para captar su visión del mundo. Para ello debe hacer a un lado sus propias creencias, puntos de vista o predisposiciones; dado que no busca *la verdad o la moralidad* sino comprender cuidadosamente la perspectiva de otros. Por ende, esta investigación tiene en cuenta desde dicha perspectiva los datos obtenidos de una población en concreto, lo que generó la pregunta de investigación del presente trabajo.

3.2 Tipo de investigación

El presente trabajo va de la mano de la innovación pedagógica, la cual parte de la investigación educativa que establece Enrique Navarro et al. (2017). Estos autores consideran “la innovación como una de las posibles modalidades de investigación educativa que pueden

aplicarse en el aula” (p. 35); y así mismo, esta “está presente en el proceso de innovación” (p.35), puesto que, la innovación (en este caso innovación pedagógica) surge a partir de unos procesos de investigación.

Dado que la innovación no se genera espontáneamente, Navarro et al. (2017) establecen un proceso de investigación que la posibilite. Dicho proceso parte de identificar *el conocimiento educativo* que permita “La concreción y ajuste del problema se suele hacer de forma consensuada y mediante un estudio de las necesidades a través del diagnóstico de la situación, desde una reflexión sobre la propia práctica educativa.” (p. 50). Este diagnóstico suele apoyarse en otros recursos o instrumentos de recolección de información (de enfoque cualitativo) como *la observación participante, entrevistas*, entre otros.

Con el fin de complementar esta parte del proceso de investigación que plantea Navarro et al., se recurre a Cerda (1993), quien presenta una de las técnicas de investigación presentes en este trabajo de investigación como *la observación participante*; la cual, permite al investigador recoger datos de una población en particular mediante la observación, y a su vez, comprender a profundidad un problema social. Según Cerda (1993) “se refiere a una modalidad donde el fenómeno se conoce desde dentro” (p.241), y puede ser natural o artificial dependiendo si el observador pertenece a una comunidad o se integra a ella.

Al mismo tiempo, se usan los postulados de Bonilla y Rodríguez (1997) quienes establecen unos instrumentos de recolección de información como el *diario de campo* (anexos 5-8). El cual permite sistematizar toda la información hecha a través de la observación, para luego analizarla e interpretarla. Para el investigador, el diario de campo es útil, dado que “en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p.129). De esta forma, se pasa al segundo instrumento de recolección de la información: *la encuesta* (anexo 19). Esta posibilita obtener datos específicos de un grupo de personas, que es aplicada en un contexto cotidiano,

mediante preguntas, para así obtener las características objetivas y subjetivas de los sujetos investigados (García, 1993).

A partir de la información obtenida con estos instrumentos y técnicas de investigación surge un problema, que tiene en cuenta las necesidades de la población en cuestión. De esta forma, se construye el marco teórico desde la “revisión documental del problema para situarlo teóricamente” (Navarro et al., 2017, p.50). De acuerdo con Navarro et al. (2017), al considerar como el objeto de estudio las situaciones que se generan en el aula, se establece como parte principal de la investigación el diseño y planificación que permitan orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, se desarrolla una *guía de acción*, que describa las actividades de acuerdo a la modalidad (innovación) y defina los roles tanto del docente como de los estudiantes en cada una; en otras palabras, especificar las acciones que van a tomar los integrantes, para el desarrollo de las actividades. Por ello, se establece una hipótesis que permita diseñar y planificar una propuesta adecuada a la necesidad y/o problema encontrado. De esta manera, la planificación facilita la implementación de actividades que permiten recoger y analizar datos (Navarro et al., 2017).

Como se ha mencionado anteriormente, Navarro et al. (2017) propone la innovación como una de las *modalidades* de la investigación educativa. Para este trabajo, se usa la innovación pedagógica; la cual, entiende innovación como “un proceso razonado de decisiones fundamentales que permiten avanzar hacia la introducción e integración de un nuevo conocimiento, tecnología, recurso” (Macanchi et al., 2020, p. 397). Es decir, la innovación busca alterar y mejorar, a partir de la incorporación de una tecnología, conocimiento o recurso a la realidad escolar.

Por otro lado, Según Macanchi et al (2020), la innovación también se entiende como “el arte de aplicar, en condiciones nuevas, en un contexto concreto y con un objetivo preciso”

(p. 397). Por lo cual, se considera un proceso complejo, ya que parte de la identificación de un problema o necesidad que, apoyada del conocimiento técnico generado en la investigación, da *originalidad* al desarrollo del objeto de innovación.

Por lo tanto, se puede considerar la innovación como un proceso deliberado y planificado que se apoya de recursos teóricos para transformar las prácticas educativas a partir de la implementación de *algo* que resulte *novedoso* en un contexto específico, para fortalecer los problemas identificados que dan origen a la investigación.

De acuerdo a Macanchi et al (2020), la innovación pedagógica está relacionada a “los cambios en el modelo de relaciones, en las infraestructuras que sostienen la mejora en las actividades educativas y de enseñanza-aprendizaje” (p. 398). Es decir, con la innovación pedagógica se busca intencionalmente una modificación de las prácticas educativas desde la reestructuración de las relaciones de estructuras y contenidos.

Cabe destacar los postulados de Rodríguez y Gutiérrez (2004) en cuanto a la innovación pedagógica, ya que comprenden la innovación desde dos puntos de vista; aquellos que la ven como un producto, se centran en un objeto determinado, ya sea un programa, un plan, un curso, etc. Por otro lado, están los que perciben la innovación como un proceso, donde dirigen su atención a las interacciones entre los participantes y “diversos factores de la organización en donde debe desarrollarse” (p. 2).

Por otra parte, estos autores hacen una distinción entre innovación pedagógica y reforma educativa, dado que en muchas ocasiones suele confundirse estas dos. Al hablar de reforma educativa se hace referencia a una modificación a gran escala, mientras que la innovación pedagógica es de un nivel más preciso, local y delimitado que supone una transformación de tipo cualitativo a las prácticas educativas, cuyo objetivo principal es la renovación de algunos aspectos o elementos del sistema educativo (Rodríguez & Gutiérrez, 2004).

Ahora bien, Para Navarro et al. (2017) aunque los tiempos han cambiado, la educación no lo ha hecho. Desde la creación de los sistemas educativos en siglo pasado, estos no se han desarrollado a un ritmo tan acelerado como el de la tecnología. Inclusive, en este trabajo de investigación, se encontró la escritura como un medio de castigo que permite controlar a los estudiantes en el aula. Por esta razón, la innovación en la educación se ha vuelto importante para transformar las prácticas educativas y reestructurar los elementos que las constituyen.

Por consiguiente, Navarro et al. (2017) plantea el uso de las TIC en el ámbito educativo, dado que para los estudiantes es fácil desenvolverse con estas. De esta manera, al incluir las TIC “en las metodologías docentes es una manifestación de cómo los centros de enseñanza formal están intentando, progresivamente, adaptarse al alumnado y sus intereses” (p. 168). Es así como esta investigación plantea el uso del blog, que hace parte de las tecnologías de la comunicación (TIC), para incentivar la participación y estimular el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En resumidas cuentas, la investigación educativa permite identificar un problema a través de herramientas de recolección de datos (como la encuesta, observación participante, diarios de campo y diagnósticos). Una vez se tiene el problema y/o necesidad, la investigación se apoya de fundamentos teóricos, que dan paso a la formulación de hipótesis que ayudan al diseño y planeación de actividades en una propuesta pedagógica desde la innovación pedagógica. Puesto que, estas pretenden transformar las prácticas educativas, a partir del uso de un blog (TIC), con el fin de fortalecer el problema identificado en la primera fase de la investigación.

CAPÍTULO 4 Propuesta pedagógica

En el siguiente apartado, se presentará la propuesta pedagógica, el enfoque pedagógico de la investigación, fases, programa académico y el modelo de planeación de clase. En estos, se detalla la forma en la que se desarrolla la propuesta para fortalecer la coherencia y cohesión en la producción escrita, mediante el uso de las crónicas y el blog (croblog).

4.1 Enfoque pedagógico

El presente trabajo de investigación, se basa en el modelo de *Enseñanza para la comprensión* de David Perkins, que como su nombre lo indica, este modelo se interesa principalmente en que los estudiantes comprendan lo que aprenden y no simplemente memoricen como en un modelo tradicional.

4.1.1 Visión del aprendizaje

Una de las maneras para comprender es con el *hacer*, es decir, no se queda solo en la teoría, sino que los alumnos la ponen en práctica, para así, poder entenderla en el proceso (Stone, M 1999). Asimismo, este modelo plantea que la comprensión sucede cuando el estudiante es capaz de explicar, resolver un problema, construir argumentos y construir un producto. Estas acciones logran que el estudiante no sólo “demuestre su comprensión actual, sino que lo más probable es que lo haga avanzar” (Stone, M. 1999, p. 5); por ello, se dice que cuando un estudiante no puede llegar a un nivel diferente de la memorización de información, indica que no comprende.

Por lo tanto, para esta propuesta se establecen actividades que integran la teoría dada por el docente, el cual en el desarrollo de estos talleres pasa a ser un *entrenador* que se basa principalmente en el ahínco de los estudiantes por formar la comprensión. Se debe tener en cuenta, que las actividades de este modelo son de *desempeños comprensivos*; es decir, son actividades que requieren de un mayor nivel al de la memorización. Stone (1999) ofrece un

ejemplo en donde una profesora le pide a sus estudiantes que clasifiquen los cajones de objetos inútiles, en este punto, se considera una actividad de desempeños comprensivos, puesto que los estudiantes no habían hecho algo así, lo que les toma tiempo para pensar cómo desarrollar esta tarea (p. 6).

Sin embargo, una vez los estudiantes hayan realizado esta actividad cinco o más veces de la misma forma, no se considera desempeño comprensivo, dado que se vuelve rutinario y no se obtiene una nueva comprensión de algo que ya se entiende, a no ser que ese conocimiento lo puedan usar en otra tarea o actividad nueva. De esta manera, se complementa el conocimiento adquirido con uno nuevo (Stone, 1999). Así, las actividades son pertinentes, ya que articulan el modelo escogido y el propósito de estos al “formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar con el conocimiento”, Mirebant, G (2005, citado por Gilimas & Díaz, 2014).

4.1.2 Rol docente-estudiante

Como se ha mencionado con anterioridad, Stone (1999) establece que el rol del docente se reformula para ser un *guía o entrenador* que “pone como eje central los esfuerzos del estudiante por construir la comprensión” (p. 14). De esta manera, el docente *acompaña* al estudiante en su proceso de aprendizaje, al orientar a los alumnos teniendo en cuenta su conocimiento previo, para reconocer el punto de partida y sus necesidades con el objetivo de crear conexiones que faciliten la construcción del conocimiento.

Por otro lado, el rol del estudiante es más activo y autónomo que en un modelo tradicional, ya que el docente no es la única fuente de información, el estudiante puede enriquecer sus conocimientos a través de sus “experiencias de aprendizaje sensibles a las concepciones previas que ellos aportan a la ocasión” (Stone, M. 1999, p. 15). De esta forma, los estudiantes buscan construir su comprensión, al investigar (en este caso para su crónica),

explicar con sus propias palabras un tema, al participar de las actividades, explorar las herramientas de clase (blog), entre otras.

4.1.3 Evaluación

De este modo, de acuerdo a lo mencionado por Stone (1999), la evaluación de este modelo pedagógico es continua, es decir, que el proceso evaluativo de los estudiantes es frecuente, no con el fin de establecer una nota, sino “para hacer avanzar su dominio de los desempeños que presentan su creciente comprensión” (p. 14). Esta evaluación, no necesariamente es impartida sólo por el profesor, sino también por los pares, por el mismo estudiante o expertos; igualmente, la retroalimentación juega un papel importante, ya que ésta acompaña a la evaluación para que el estudiante pueda mejorar su comprensión frente a lo trabajado.

4.2 Fases de la intervención

Para esta investigación, se hace uso de una secuencia didáctica con el fin de desarrollar las tres fases de intervención: *Aprendo y comprendo*, *Seamos cronistas* y *Somos escritores*. Para ello, se considera pertinente definir este tipo de propuesta didáctica, con el fin de articularlo a las fases propuestas.

La secuencia didáctica, según Zavala (1995) es “la manera de encadenar y articular las diferentes actividades... pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos” (Zavala, V 1995, p. 18). Estas secuencias didácticas, permiten al docente plantear actividades relacionadas entre sí, que van enfocadas a un mismo fin, las cuales se van evaluando a fin de determinar si son pertinentes o no para el grupo de estudiantes; esta valoración se realiza “bajo una perspectiva procesual que incluya las fases de planificación, aplicación y evaluación” (Zavala, V 1995, p. 16).

Dichas fases, evidencian un conjunto de actividades secuenciales que irán variando su complejidad según como el grupo lo requiera; esto posibilita “comprender el valor educativo que tienen, las razones que las justifican y la necesidad de introducir cambios o actividades nuevas que la mejoren” (Zavala, V 1995, p. 55). Es por ello, que para la propuesta de implementación se plantearon tres fases, teniendo en cuenta las actividades elaboradas con el objeto de fortalecer la coherencia y la cohesión en la producción escrita mediante la crónica y blog (croblog).

4.2.1 Fase 1: Aprendo y comprendo

En esta fase, se pretende que los estudiantes reconozcan los elementos coherentes y cohesivos que están propuestos en tres actividades iniciales; mediante el uso de los cuentos: *El almohadón de plumas* de Horacio Quiroga y *Los sueños del rey* (s.a); para que, a su vez, comprendan los tipos de coherencia y los mecanismos de cohesión, al ser capaces de explicar con sus propias palabras por qué el autor usa determinado conector, sustitución, elipsis; porqué consideran que la oración que ellos eligen hace referencia a la coherencia lineal o qué partes del texto dan cuenta de la coherencia global.

En este punto, las actividades son desarrolladas en parejas o pequeños grupos, ya que brinda a los estudiantes la posibilidad de compartir el conocimiento que poseen para la resolución de estas. De la misma manera, este ejercicio, permite discutir sus respuestas y lo que mejora su comprensión a partir del intercambio de ideas. Por otra parte, tanto la evaluación como la retroalimentación en esta fase es impartida por el docente.

4.2.2 Fase 2: Seamos cronistas

Con el objetivo de preparar a los estudiantes para las actividades de escritura de crónicas, las actividades de esta fase (cuatro) van encaminadas a la identificación de las características de este tipo de texto, a partir de la lectura de dos crónicas latinoamericanas: *Ituango y las cicatrices de la guerra* de Rafael Mayo y *Balada triste de una sola trompeta* de

Javier Rodríguez. Posteriormente, los estudiantes realizan actividades que les permiten empezar a construir su crónica, desde una lluvia de ideas con los temas que quieren abordar en su texto, la construcción del perfil de quienes serían sus lectores y la recolección de información sobre el tema seleccionado.

Una vez tienen esos elementos, los estudiantes realizan un esquema en el cual van a organizar la información que contiene su crónica (macroestructura). Finalmente, escriben los tres primeros párrafos de su crónica, teniendo en cuenta sus características. Estas actividades se desarrollan individualmente a través de *croblog* que irán completando progresivamente. Por otro lado, la evaluación y retroalimentación de las actividades será impartida tanto por el docente como por los estudiantes al realizar comentarios directamente en el blog, que le permiten al escritor ampliar sus ideas o mejorar sus propuestas.

4.2.3 Fase 3: Somos escritores

Finalmente, durante el desarrollo de esta fase (planteada en tres actividades), los estudiantes producen borradores de sus crónicas, que van actualizando en *croblog*, lo que les permite comprender mejor el uso de los mecanismos cohesivos y los tipos de coherencia, al realizar correcciones de su texto, hasta obtener su producto final. Este producto es leído por los estudiantes, quienes también hacen comentarios finales a sus compañeros. Al final, el docente escoge los tres mejores escritos para publicarlos en la página principal de *croblog*.

Del mismo modo, la evaluación es realizada por el docente (tanto borradores como producto final) y por los estudiantes, quienes tendrán a cargo la lectura y corrección mediante comentarios de una crónica de sus compañeros (borradores), teniendo en cuenta lo que han aprendido sobre la producción de textos. La autoevaluación cumple un papel importante, ya que los alumnos están en constante reflexión sobre sus escritos, no sólo de su contenido, sino de su forma.

4.3 Programa académico

En el desarrollo de este apartado, se encuentra la propuesta de las actividades planteadas en el presente trabajo investigativo, las cuales incluyen su objetivo de aprendizaje y una descripción de la actividad central.

Tabla 2 Programa

Fases	Actividad	Objetivo de aprendizaje	Actividad central
Aprendo y comprendo	1	- Resaltar la coherencia global y lineal del texto - Explicar con sus palabras su elección en cuanto a los dos tipos de coherencia.	Por parejas, los estudiantes leerán <i>El almohadón de plumas</i> de Horacio Quiroga. Después con un resaltador marcarán lo que ellos consideran la coherencia global y con un color diferente la coherencia lineal. Finalmente justificarán brevemente por qué eligieron esas oraciones teniendo en cuenta las características de los dos tipos de coherencia.
	2	- Resaltar los conectores y conjunciones. - Clasificar los conectores según sus características.	Por parejas (diferentes a las de la clase anterior), los estudiantes resaltan con un color diferente los mecanismos cohesivos hallados en el texto <i>el almohadón de plumas</i> de Horacio Quiroga. Después, en una hoja diferente pasarán a clasificar el tipo de conector según sus características
	3	- Completar el texto con los conectores adecuados. - Presentar el resultado a otros estudiantes. - Realizar observaciones a los resultados de los compañeros.	Se les reparte a los estudiantes diferentes textos cortos como <i>los sueños del rey</i> que tendrá espacios en blanco. Por parejas (diferentes a las de las actividades pasadas), los estudiantes eligen el mejor conector y leen el resultado para todos. Los compañeros realizan observaciones a los textos de las otras parejas, si creen que los conectores usados no son los adecuados. Finalmente van a poner en una oración la idea global de su texto, el cual será repartido aleatoriamente para que adivinen a qué texto pertenece.
Seamos cronistas	4	- Identificar las características de la crónica en el texto. - Realizar una lluvia de ideas de sus temas de interés para su crónica en el blog.	Se presenta la lectura: <i>Ituango y las cicatrices de la guerra</i> de Rafael Alonso Mayo; donde los estudiantes, con la ayuda del docente, encuentran las características de la crónica. La cual servirá como referencia para la construcción de sus propias crónicas. Los estudiantes realizan una lluvia de ideas en <i>croblog</i> , presentando los temas que les gustaría abordar en su crónica.

	5	- Escribir las características de sus lectores en el blog. - Elegir el tema de su crónica. - Presentar el tema seleccionado, junto a la descripción de sus lectores.	Los alumnos hacen una breve descripción de quienes serán sus lectores. En <i>croblog</i> escriben cómo serían sus características, edades, gustos, contexto social, etc. De esta manera, tienen en cuenta esta descripción al momento de producir la crónica. De acuerdo a sus receptores y la lluvia de ideas, los estudiantes escogen su tema principal y lo presentan a los demás compañeros, junto a la descripción de sus lectores.
	6	- Realizar un esquema de la crónica <i>Balada triste de una sola trompeta</i>. - Realizar un esquema con la información de la crónica en el blog.	El docente explica cómo se construye el esquema (macroestructura) de un texto. Luego, los estudiantes realizan un esquema de la crónica <i>Balada triste de una sola trompeta</i> de Javier Rodríguez Gómez, (que también se encuentra en <i>croblog</i>). Posteriormente, realizan un esquema donde organizan la información recolectada de su crónica, de tal manera que sea coherente (macroestructura), la cual subirán a <i>croblog</i>. Dicho orden les permite tener una guía que después seguirán al escribir su texto.
	7	- Complementar el esquema de la crónica. - Escribir los tres primeros párrafos de la crónica en el blog	Los estudiantes complementan el esquema de su crónica con la nueva información obtenida de su investigación (periódicos, entrevistas, revistas, artículos de web, etc.). A partir de ello realizarán los primeros tres párrafos de su crónica en <i>croblog</i> siguiendo la estructura establecida; para ello tienen en cuenta las características de este tipo de texto. Finalmente, el docente les hace observaciones en <i>croblog</i> con respecto a sus escritos.
Somos escritores	8	- Escribir el primer borrador de la crónica en el blog. - Realizar observaciones a los escritos de sus compañeros en el blog.	Según las observaciones del profesor, los estudiantes hacen las correcciones pertinentes y completan su primer borrador siguiendo el esquema establecido. Dicho texto será repartido aleatoriamente entre los estudiantes para que realicen observaciones a sus textos y las suban a <i>croblog</i>, al igual que el docente.
	9	- Realizar correcciones en el blog.	De acuerdo a las observaciones recibidas tanto de sus compañeros como del docente, los estudiantes realizan sus correcciones, teniendo en cuenta las características de la crónica, la coherencia y la cohesión. El profesor realiza observaciones a cada estudiante.
	10	- Establecer su crónica final en el blog	Los estudiantes leen para todas sus crónicas (las que se encuentran publicadas en <i>croblog</i>), cada uno hace una reflexión del proceso que tuvo de escritura, al comparar sus escritos antes y ahora. Las crónicas de <i>croblog</i> son votadas por los estudiantes y el docente para elegir las tres mejores crónicas, con el fin de publicarlas en la página de inicio del blog.

4.4 Modelo de planeación de clase

El siguiente formato, presenta la estructura de las clases planteadas anteriormente, para la propuesta pedagógica. La planeación tiene uno de los papeles más importantes en esta propuesta, ya que según la Facultad de Estudios a distancia de la Universidad Nueva Granada (s.f) "La planeación hace parte de la columna vertebral de la organización" (p.8). Esta brinda coherencia y permite obtener mejores resultados al facilitar el cumplimiento de las metas propuestas, dado que "Fortalece y prepara la organización para afrontar las dificultades" (p.9). Además, es flexible, puesto que puede tener cambios, ajustes o correcciones, según sea necesario.

De esta manera, se establece una secuencia didáctica, donde cada actividad es planeada teniendo en cuenta los fundamentos teóricos de esta investigación, el tipo de investigación (innovación pedagógica) y el modelo educativo (Enseñanza para la comprensión). Dichas actividades están relacionadas entre sí, con una dificultad gradual que permite utilizar los conocimientos adquiridos en una actividad a fin de generar uno nuevo en otra, y de esta manera, lograr lo propuesto (el fortalecimiento de la coherencia y cohesión mediante el uso de la crónica y el blog).

Así, para el desarrollo de esta planeación, se tuvo en cuenta los objetivos principales de esta actividad y el tipo de evaluación que tiene; ya que como se ha mencionado anteriormente, la evaluación es continua y de carácter cualitativo. Por otro lado, se presentan los materiales que se necesitan para esa sesión, al igual que el tiempo (puede variar según la aplicación, dado que, no necesariamente se habla de una sesión), la descripción de la actividad y finalmente una tarea o trabajo posterior que puede ayudar en el desarrollo de la siguiente actividad.

Tabla 3 Modelo de planeación de clase

Curso:	Fecha:	Duración: 45 minutos	Número de estudiantes
Tema: Coherencia	Tema anterior: Prueba diagnóstico 2		
Objetivos de la actividad: - Presentar las características de la coherencia (lineal y global) - Identificar los dos tipos de coherencia en “el almohadón de plumas” de Horacio Quiroga.			
Evaluación: -La evaluación será de tipo formativa, ya que permite regular el proceso enseñanza-aprendizaje (conocimientos previos e información nueva)			
Materiales: - Lápiz - Resaltador (dos colores) - Cuento: “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga.			
Tiempo	Actividades		
20 min	El docente presenta las características de la coherencia global y lineal según los postulados de Teun Van Dijk por medio de ejemplos.		
25 min	Por parejas, los estudiantes leerán “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga. Después con un resaltador marcarán lo que ellos consideran la coherencia global y con un color diferente la coherencia lineal. Finalmente en el reverso explicarán brevemente por qué eligieron esas oraciones teniendo en cuenta las características de los dos tipos de coherencia.		
Tarea/trabajo posterior:	1. Buscar un listado de conectores por categorías.		

4.5 Explicación de la propuesta pedagógica

Como se ha evidenciado en el anterior capítulo, esta propuesta se compone de una secuencia didáctica con diez actividades, que se encuentran divididas en tres fases como se puede apreciar en la tabla.

En este apartado se explica una a una las actividades de la propuesta, a partir de los autores que sustentan los referentes teóricos tenidos en cuenta para el desarrollo de estas, la metodología y el enfoque pedagógico. Por ello, cada actividad presenta la fuente teórica en la que se basó, el rol del docente y estudiante y la tarea o trabajo posterior.

Tabla 4 actividades de la propuesta pedagógica

Fase	Actividad
Aprendo y comprendo	1. Coherencia ¡Busca y explica!
	2. Cohesión ¿puedes encontrar los mecanismos?
	3. Coherencia y cohesión ¡Encuentra el conector!
Seamos cronistas	4. Crónicas, ideas y más ideas
	5. Mis lectores
	6. Construye
	7. Mis primeros pasos
Somos escritores	8. Mi primer texto
	9. ¡Vamos mejorando!
	10. ¡Vamos escritores!

Coherencia ¡Busca y explica!

Esta actividad pretende generar las primeras bases de la coherencia textual, que ayudarán a generar el conocimiento necesario para el desarrollo de las siguientes actividades. Por ello, se basa en los postulados de Teun Van Dijk (1998), quien plantea dos tipos de coherencia (lineal y global); las cuales permiten al lector comprender el mensaje del escritor con mayor facilidad. Es así que al finalizar esta actividad los estudiantes tendrán nociones básicas de la coherencia, que posteriormente usarán en sus textos.

Ahora bien, en cuanto al desarrollo de esta actividad, primero, el docente explica el concepto y los tipos de coherencia (lineal y global) en la producción escrita, al igual que su importancia en la elaboración de textos, teniendo en cuenta a Teun Van Dijk. Para ello utilizará de apoyo un cuento conocido por los estudiantes, para extraer ejemplos de este.

Después, los estudiantes se organizan por parejas, para leer *El almohadón de plumas* de Horacio Quiroga (figuras 2). De esta forma, los alumnos identifican la coherencia global y la coherencia lineal, las cuales resaltan con colores diferentes. Al final, justifican brevemente las razones de sus elecciones (las oraciones marcadas), argumentando a partir de las características de los dos tipos de coherencia trabajados (ver figura 1). Así, el docente se encarga de revisar las actividades de los estudiantes y realizar las correcciones correspondientes.

Finalmente, se deja una tarea o trabajo posterior, que facilita el desarrollo de la siguiente actividad que como tema principal tiene la cohesión en textos, para ello, los estudiantes buscarán un listado de conectores de texto que estén divididos por categorías (aditiva, adversativa o de contraste, de causa, consecuencia, temporal o de orden, comparación, énfasis, ilustración o ampliación, cambio de perspectiva, condición y resumen o conclusión).

Cohesión ¿puedes encontrar los mecanismos?

Para esta actividad, se aborda la segunda propiedad textual, denominada cohesión, por ello, se tuvo en cuenta los principales mecanismos de cohesión descritos por Hallyday y Hasan (1976), quienes los establecen como *la referencia, elipsis, sustitución y conjunción (conectores)*. Estos mecanismos, ayudan a reforzar la coherencia del texto, al enlazar, ideas, párrafos, oraciones, etc. Por lo cual, al finalizar la actividad, los estudiantes comprenderán la función de los mecanismos cohesivos en los textos, especialmente el de los conectores.

Con el fin de llevar a cabo la actividad, el docente parte de la explicación de los mecanismos de cohesión y su función; especialmente los conectores (cada estudiante tendrá un listado). Para ejemplificar el ejercicio que deben desarrollar los alumnos en la actividad central, el profesor retoma el cuento de apoyo de la sesión anterior y extrae fragmentos con dichos mecanismos.

Una vez terminado este punto, los estudiantes se organizan por parejas, las cuales deben ser diferentes de la actividad anterior, puesto que el propósito es compartir conocimientos con otras personas. Luego, los alumnos resaltan con un color diferente los mecanismos cohesivos hallados en el texto *El almohadón de plumas* de Horacio Quiroga (figuras 2). Al terminar de reconocer y resaltar los mecanismos, los estudiantes clasifican y explican en la guía (figura 3), el tipo de conector según sus características, para ello se pueden apoyar en el listado de conectores. Por último, el docente realiza correcciones y comentarios, teniendo en cuenta la teoría presentada.

Coherencia y cohesión ¡Encuentra el conector!

Esta actividad pretende fortalecer los conocimientos adquiridos hasta el momento. En este punto, no solamente se pide identificar, sino que se motiva a los estudiantes a proponer a partir de sus conocimientos. Esto con el fin de generar una oportunidad donde ellos pueden analizar y discutir a mayor profundidad sus propuestas para el desarrollo de esta actividad.

Por ende, se usan los conceptos de coherencia (se hace énfasis en la coherencia global) y cohesión (se profundiza en la conjunción o conectores) establecidos por Teun Van Dijk (1998), y los mecanismos de cohesión de Hallyday y Hasan (1976). Dado que ambas son propiedades textuales, necesarias para la producción escrita de los estudiantes.

Para ello, se realiza la actividad en la que el docente hace la introducción al ejercicio con un repaso rápido de lo visto hasta el momento, en cuanto a coherencia y cohesión. Luego, explica la actividad que los estudiantes deben desarrollar teniendo en cuenta lo aprendido hasta el momento. Una vez comprendida las instrucciones (Figura 4), se les reparte a los estudiantes diferentes textos cortos como *Los sueños del rey* (puede usarse cuentos o fábulas), el cual tendrá espacios en blanco. Por parejas (diferentes a las de las actividades pasadas), los estudiantes eligen el mejor conector y leen el resultado para todos. Los compañeros realizan observaciones a los textos de las otras parejas, si creen que los conectores usados no son los

adecuados. Por último, escriben en una oración la idea global de su texto, que será repartido aleatoriamente para que adivinen a qué texto pertenece.

Para concluir esta actividad, el docente deja como tarea o trabajo posterior la búsqueda de la crónica *Ituango y las cicatrices de la guerra* de Rafael Alonso Mayo. Puesto que, para la siguiente actividad, se considera pertinente que los estudiantes tengan una idea del contenido de esta.

Crónicas, ideas y más ideas

Para esta actividad se espera que los estudiantes entiendan e identifiquen las características de la crónica por medio del texto *Ituango y las cicatrices de la guerra* de Rafael Alonso Mayo. En este punto se toma a Darío Jaramillo Agudelo (2012) y Martínez Albertos (1974), para trabajar la definición y características de las crónicas a partir de sus postulados. Es así que Jaramillo (2012) explica que la crónica es el compendio de características de otros tipos de textos, ya que usa la narración propia del cuento para relatar hechos verídicos “sobre acontecimientos o personas o grupos insólitos, inesperados, marginales, disidentes, o sobre espectáculos y ritos sociales” (p.17).

La segunda parte de la actividad está propuesta teniendo en cuenta a Cassany (1987), quien habla de los requisitos para llevar a cabo el proceso de escritura, de los cuales, uno de ellos es generar ideas y buscar información al respecto. En este caso las ideas deben estar sujetas a las características de las crónicas.

Por otro lado, desde esta actividad se usa el blog denominado *croblog*, para trabajar las crónicas y la producción de textos, puesto que, según Salinas (2004) la implementación de TIC en las clases favorece y motiva el proceso de aprendizaje, al generar en el alumno un grado mayor de responsabilidad al ser este quien forma sus propios conocimientos. Es así que se usa el blog, ya que es una herramienta fácil de manipular (Orihuela, 2006) y resulta pertinente para la publicación de los avances del proceso de escritura. Para la creación de este

blog se recomienda utilizar *blogger*, puesto que su elaboración y manejo resultan fáciles, tanto para el docente como para el estudiante.

En la primera parte de la actividad, el profesor explica las características de la crónica, no obstante, en este caso no es el docente quien brinda los ejemplos, ya que en la actividad central los estudiantes, con la ayuda del profesor, deben identificar dichas características a partir de la teoría presentada. En esta actividad, los alumnos juegan un papel importante, puesto que, son ellos quienes ejemplifican por medio de la crónica (figura 5); mientras el docente ejecuta el rol de guía, con el propósito de facilitar la asimilación de las características de este tipo de textos y generar mayor autonomía en la construcción de la comprensión, como se plantea en el modelo Enseñanza para la comprensión.

Posteriormente, el profesor presenta el blog (croblog), en el cual, los estudiantes realizan una lluvia de ideas en el apartado *crónicas, ideas y más ideas*. De esta forma, se muestran los temas que les gustaría abordar en su crónica. Para la lluvia de ideas, se recomienda usar la plataforma de Linoit, puesto que crea un tablero virtual, donde cada estudiante puede publicar en tiempo real notas, imágenes e incluso videos y ver las ideas de sus compañeros, al acceder al link de esta plataforma en croblog (los estudiantes no necesitan registrarse o descargar programas).

Finalmente, como trabajo posterior, los estudiantes deben buscar información sobre los temas que les interesen trabajar en su crónica, para empaparse del tema y definir si al final siguen siendo llamativos para ellos o no.

Mis lectores

Esta actividad permite a los estudiantes comprender parte del proceso que se requiere para escribir; uno de ellos es visualizar a sus lectores, en otras palabras, ponerse en el lugar de quienes leerían sus textos y de esta forma pensar en cómo transmitirles su mensaje e intención de manera adecuada. De acuerdo a lo anteriormente dicho, esta actividad se basa en

la teoría de Bernárdez (1994) y Cassany (1999), dado que ambos establecen que el escritor debe tomar en consideración el contexto, gusto, y posibles conocimientos del lector, para facilitar su comprensión y generar un texto que sea coherente para ellos.

Ahora bien, en cuanto a la parte inicial de esta actividad, el docente explica los requisitos del proceso de escritura de Cassany (1987); es decir, los pasos que un escritor sigue para construir un texto, empezando por la lluvia de ideas, visualizar sus lectores, realizar esquemas que le permitan organizar el contenido de sus textos (macroestructura) y realizar borradores que le permitan mejorar su escrito.

Posteriormente, los alumnos hacen una breve descripción de quienes serán sus lectores (figura6), para ello, toman en consideración cómo serían sus características, edades, gustos, contexto social, etc. Por consiguiente, al tener en cuenta a sus receptores y la lluvia de ideas, los estudiantes pueden escoger su tema principal y lo presentan a los demás compañeros, junto a la descripción de sus lectores. Al final, realizan una entrada de esta actividad en *croblog* en el apartado *mis lectores*, donde publican la descripción realizada y el tema elegido.

Por esta razón, como trabajo posterior los estudiantes profundizan la información de su tema, al acceder a diferentes plataformas de información. En segundo lugar, deben leer la crónica *Balada triste de una sola trompeta* de Javier Rodríguez Gómez (que podrán encontrar publicada en *croblog* en el apartado *mis tareas*), la cual será trabajada en la siguiente actividad.

Construye

Con esta actividad, los estudiantes refuerzan sus conocimientos en cuanto a las características de la crónica y la estructura de una de ellas, para así poder empezar a construir la estructura de su texto a partir de un esquema (macroestructura), tomando en consideración información obtenida de la búsqueda realizada como trabajo posterior de la actividad

anterior. Para este esquema, los estudiantes deben considerar la coherencia que deben tener los *aspectos, subaspectos y el referente* (Santiago et al., 2010) hacia el tema principal.

Como referentes teóricos no solo se tuvieron en cuenta los postulados de Jaramillo (2012) y Martínez (1974) sobre la crónica, sino también a Cassany (1987), quien plantea que uno de los pasos al momento de escribir, es realizar una estructura que permita organizar la información que va a tener el texto. Por ello se habla de la *macroestructura* de Van Dijk (1988), dado que esta es a nivel global y, por ende, guarda estrecha relación con la coherencia global. Por este motivo se usa el esquema expuesto por Santiago et al. (2010), quien establece que la macroestructura (referencial) permite comprender un texto al establecer un esquema con sus *referentes, aspectos y subaspectos* de este.

Para llevar a cabo la actividad, los estudiantes hacen un repaso de las características de la crónica teniendo en cuenta el texto *Balada triste de una sola trompeta* de Javier Rodríguez Gómez (figura 7), el cual ya han leído como parte de la tarea. Después, el profesor explica cómo se construye el esquema de un texto y a partir de ello, los estudiantes desarrollan el esquema (figura 7) de la crónica *Balada triste de una sola trompeta*, teniendo en cuenta que esta estructura debe dar cuenta de la coherencia. Una vez terminan, los alumnos lo presentan y se realizan comentarios, con el propósito de construir entre todos un esquema corregido (en este caso, el docente solo interviene si es necesario, por ejemplo, para resolver dudas o hacer algún comentario).

Como segunda parte de la actividad, los alumnos crean un esquema donde organizan la información obtenida de su crónica, de tal manera que sea coherente (macroestructura). Esta será subida a croblog en el apartado *construye*. Dicho orden les permite tener una guía que posteriormente seguirán al empezar a escribir su texto. Por último, el docente deja como trabajo posterior complementar la información de la crónica de los estudiantes, por medio de portales como revistas, periódicos virtuales, entrevistas que puedan realizar a familiares,

amigos o conocidos que sepan del tema, entre otros.

Mis primeros pasos

Esta actividad permite tener continuidad de la anterior, ya que está en función de mejorar la propuesta de los estudiantes sobre sus esquemas, al tener información que les permita complementarlos. Por lo cual, al finalizar esta actividad, los estudiantes logran comprender la importancia de llevar a cabo los requisitos de la producción escrita que establece Cassany (1987), como la lluvia de ideas para la selección del tema, a partir de la búsqueda de información; la cual, se organiza en una estructura (esquema) que facilita la producción del texto en cuestión y por ende conservar la coherencia de este. Igualmente, en este punto los estudiantes empiezan a escribir sus primeros párrafos, siguiendo lo aprendido hasta el momento. Lo que sirve de ejercicio para poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de las actividades.

Por lo cual, en primera medida el docente explica la actividad (figura 8), en la que deben integrar al esquema de la clase anterior la nueva información recolectada (periódicos, entrevistas, revistas, artículos de web, etc.). De esta manera, los estudiantes pueden escribir los tres primeros párrafos de su crónica que finalmente publicarán en croblog (*mis primeros pasos*), al igual que el esquema final. Por último, el docente realiza observaciones en croblog a cada escrito; en estos comentarios se debe tener en cuenta si los estudiantes siguen la estructura planteada y que esta sea coherente al presentar su tema.

Mi primer texto

En cuanto a esta actividad, los estudiantes logran completar su primer borrador. Para el cual deben tomar en cuenta lo aprendido hasta el momento en cuanto a la coherencia, cohesión y las características de la crónica. Por lo cual, en la primera parte de la actividad, el docente aclara dudas que puedan tener con respecto a las observaciones realizadas y explica la actividad que deben realizar (figura 9). De ahí, los estudiantes hacen las correcciones

pertinentes y completan su primer borrador siguiendo el esquema establecido. Dicho texto es publicado en el blog (*mis primeros pasos*) y repartido aleatoriamente (por el docente) entre los estudiantes para que realicen observaciones a sus textos (el profesor también realiza correcciones), teniendo en cuenta el resumen presentado como anexo (coherencia, cohesión y crónica), estos comentarios deben ser publicados en el mismo apartado como un texto adjunto.

La finalidad de esto es motivar a los estudiantes a leer, comentar y corregir el texto de otro compañero, ya que según Stone (1999) la retroalimentación es importante para fortalecer la comprensión, y aún más cuando esta es impartida entre pares, puesto que se refuerza no solamente al momento de escribir, sino al leer a otros. Adicional a ello, el docente puede evaluar los conocimientos de los estudiantes a partir de las observaciones que estos hagan a sus compañeros, ya que de ahí se puede saber si el estudiante comprende o no la teoría al realizar observaciones pertinentes.

¡Vamos mejorando!

Esta actividad está planteada de acuerdo a las estrategias del proceso de composición de Cassany (1987), de las cuales la reescritura de los textos a partir de la revisión y corrección de estos logran fortalecer su calidad. Por consiguiente, al finalizar esta actividad los estudiantes habrán pulido sus escritos, en comparación con la primera versión.

En este punto no se trabajan guías en físico, puesto que, estos últimos avances del texto son publicados directamente en croblog, por lo cual, al inicio de la actividad tanto el docente como los estudiantes aclaran dudas que hayan surgido de los comentarios realizados en el blog. De acuerdo a las observaciones recibidas, los estudiantes realizan sus correcciones, teniendo en cuenta las características de la crónica, la coherencia y la cohesión. En esta parte del proceso, el profesor realiza observaciones a cada estudiante y resuelve dudas individualmente para que los alumnos puedan publicar su mejor versión en el apartado

mi crónica.

¡Vamos escritores!

¡Vamos escritores! Es una actividad donde los estudiantes pueden reflexionar con respecto a su proceso de escritura, las experiencias y conocimientos adquiridos en el desarrollo de esta secuencia didáctica. Para Stone (1999) la evaluación es importante en el modelo de Enseñanza para la comprensión; esta no es dada solamente por el docente, sino entre estudiantes y por el mismo estudiante (autoevaluación). Esta última juega un papel importante para la actividad, puesto que, los alumnos reflexionan sobre el proceso que han tenido hasta conseguir su texto final.

En este punto, los alumnos tienen un espacio para compartir sus experiencias y considerar las dificultades y/o facilidades que se tenían al principio de las actividades y cómo fueron construyendo nuevos conocimientos a partir de los adquiridos. Finalmente, los estudiantes leen para sus compañeros las crónicas que se encuentran publicadas en croblog, de las cuales, el docente elige las tres mejores, con el fin de publicarlas en la página de inicio del blog.

Rejilla de evaluación

En este apartado se presenta la rejilla de evaluación que muestra aspectos que el docente puede tener en cuenta en cada actividad al evaluar el proceso y producto de los alumnos; esta tabla es una propuesta que el docente puede modificar según lo requiera. Esta rejilla no está planteada para los estudiantes, dado que limitaría y simplificaría las observaciones de estos a sus pares, puesto que el propósito de la evaluación (cualitativa) entre estudiantes no solamente radica en poner en práctica sus conocimientos al realizar correcciones a otros (actividad 8: mi primer texto), sino evidenciar si se ha alcanzado el nivel de comprensión de la teoría.

Tabla 5 Rejilla de evaluación

Aspecto a evaluar	Siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	Actividad
Identifica la coherencia global					1, 3, 6 y 8
Identifica la coherencia lineal					1 y 8
Identifica los mecanismos cohesivos					2, 3 y 8
Conserva la coherencia global a lo largo del texto					5, 6, 7, 8, 9 y 10
Conserva la coherencia lineal a lo largo del texto					5, 6, 7, 8, 9 y 10
Usa adecuadamente mecanismos cohesivos como la elipsis, la sustitución y la repetición					5, 8, 9 y 10
Usa apropiadamente las conjunciones (conectores)					3, 5, 8, 9 y 10
Articula algunos aspectos del proceso de composición a su texto: lluvia de ideas, visualizar al lector, estructura (esquema), correcciones					6, 7, 8, 9 y 10
Expone bien y de manera clara sus observaciones a los textos de sus compañeros teniendo en cuenta la teoría					3, 5, 6, 8 y 10
Reconoce las características de la crónica: temáticas que aborda, tipo de lenguaje, narrar un hecho verídico, etc.					4 y 6
Tiene en cuenta las características de la crónica en su texto					4, 6, 7, 8, 9 y 10
Usa de forma adecuada y explora el blog.					4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.

En resumidas cuentas, esta secuencia didáctica pretende fortalecer la coherencia y la cohesión en textos a través del uso de la crónica y el blog. Por lo tanto, cada actividad busca generar nuevos conocimientos y experiencias que enriquezcan la producción escrita. Para ello, esta propuesta se basó en los postulados teóricos de Van Dijk y Bernárdez para la coherencia; Rincón, Halliday y Hasan para la cohesión; Jaramillo y Martínez para la crónica; Cassany y Santiago et al. para la producción escrita; finalmente, Salinas para las TIC y por ende Orihuela para los blogs.

Es así, que estos referentes teóricos ayudaron a la conformación de una serie de actividades bajo el modelo de Enseñanza para la comprensión y la innovación pedagógica; de las cuales, se obtiene el rol del docente y de los estudiantes, la forma de adquirir el conocimiento, las características que tienen las actividades, el elemento innovador, entre otros.

CAPÍTULO 5 Conclusiones

Este capítulo presenta las conclusiones de la investigación, teniendo en cuenta el objetivo general que propone el diseño de una secuencia didáctica, basándose en los referentes teóricos de la investigación. De este modo, los objetivos específicos están encaminados a caracterizar la población escolar, de la que se obtiene el problema de investigación, y así establecer unos fundamentos teóricos (coherencia, cohesión, crónica, producción escrita, TIC y blog) que se enlacen a la propuesta metodológica y pedagógica.

Este trabajo surgió a partir de un problema identificado a través de la implementación de una prueba diagnóstico de la producción escrita de estudiantes de séptimo grado (2019-2). En ella, las estudiantes presentaron inconvenientes con el uso de la sustitución, referencia, elipsis y conectores, puesto que usaban pocos y eran repetitivos. Además, sus textos carecían de coherencia, al no conservar las conexiones entre oraciones o mantener las ideas principales, lo que resultaba en un texto confuso para el lector.

A partir de esta caracterización, se evidencia que las estudiantes no cumplen con los requerimientos propuestos por el Ministerio de Educación (2006), el cual establece que al finalizar séptimo grado los estudiantes producen textos coherentes y cohesivos; por ende, para octavo grado los estudiantes son capaces de utilizar estrategias que posibiliten estas propiedades textuales.

Por ello, para el desarrollo de este trabajo investigativo se recurrió a fundamentos teóricos, en los cuales se usaron diferentes autores con el fin de fortalecer la investigación desde sus postulados. En primera instancia, se definió la coherencia con Van Dijk y Bernárdez, luego se presentó la cohesión desde Hallyday y Hasan que con la ayuda de Carlos Rincón se logró complementar este concepto.

Por otro lado, desde los postulados de Darío Jaramillo y Martínez Albertos se desarrolla el concepto de crónica y a partir de Cassany la producción escrita, en la que se

establecen estrategias de escritura con ayuda de Álvaro Santiago y su esquema de macroestructura. Por último, se presenta a Salinas con su definición de TIC que da paso al concepto del blog de José Orihuela.

Finalmente, se generó una secuencia didáctica con diez actividades basadas en estos referentes, que brindaron la teoría necesaria para construir un programa que pretende fortalecer la coherencia y la cohesión de la producción escrita, por medio del uso de la crónica y el blog. De igual manera, estas actividades están enlazadas a la innovación pedagógica que pretende transformar las prácticas educativas tradicionales que usan la escritura como castigo; para dar paso a innovación del espacio académico, a través de la integración de las TIC (blog) y reformular el rol del docente como un entrenador o guía de estudiantes activos, quienes fortalecen sus conocimientos a partir de sus experiencias; como se establece en el modelo Enseñanza para la comprensión.

CAPÍTULO 6 Recomendaciones

En este capítulo se presentan algunas recomendaciones, por un lado, enfocadas en los estudiantes y su rol en el desarrollo de las actividades, teniendo en cuenta el modelo pedagógico de esta investigación; por otro lado, se realizan sugerencias a las instituciones educativas y los docentes que implementen este trabajo, a partir de la transformación de las prácticas educativas. Finalmente, a modo de reflexión se habla de aspectos que la Universidad Pedagógica Nacional debería considerar, al momento de enfrentar dificultades como las que se presentaron en el presente año.

Para llevar a cabo esta investigación se debe tener en cuenta el proceso que los estudiantes requieren para escribir; es decir, las estrategias que facilitan la producción escrita, como la lluvia de ideas, la construcción de un esquema que permita la organización de la información, entre otros. Así mismo, para fortalecer la comprensión de los estudiantes y generar conocimientos, se les da cierto grado de responsabilidad, no sólo en el desarrollo y presentación de actividades, sino, en la lectura y corrección que realizan a sus compañeros, además de explorar por sí mismos el blog y realizar sus investigaciones para la crónica.

Ahora bien, con respecto a la institución y el docente que deseen aplicar esta propuesta, se sugiere utilizar la investigación acción para la implementación de las actividades, puesto que es apropiada para este trabajo. Se recomienda conservar la secuencialidad de las actividades para no interrumpir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, esta propuesta busca transformar las prácticas educativas en cuanto a la escritura, por lo cual es importante generar espacios en los que los estudiantes puedan producir textos en pro del aprendizaje y no como una herramienta disciplinar.

Por último, se sugiere a la universidad la preparación a tiempo de un plan frente a un acontecimiento o eventualidad que pueda interferir con el normal funcionamiento de las investigaciones en curso. Dado que, el tiempo de desarrollo de las presentes investigaciones

se vio afectado por la falta de claridad y retraso respecto a la elaboración de un plan de reacción correspondiente a la actual crisis sanitaria a raíz de la pandemia y las nuevas dinámicas que ésta ha requerido.

Referencias

- Álvarez, J. (2019). *Los cuentos clásicos como estrategia para el mejoramiento de la escritura*. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10323/TE-23303.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bernárdez, E. (1994). *La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/46545206.pdf>
- Bonilla – Castro, E., Rodríguez, S. y Penélope. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia: Editorial Norma.
- Buitrago, B. (2017). *Escritura creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura*. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3183/TE-21113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campos, S. (2017). *Diario personal, oportunidad para fortalecer la producción escrita en las estudiantes de séptimo grado*. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9990/TE-21480.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. España: Paidós
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España: Paidós
- Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, Colombia: El Búho
- Colegio Liceo Femenino “Mercedes Nariño”. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*
- Colegio Liceo Femenino “Mercedes Nariño”. (2018). *Manual de convivencia*

- Corredor, J., & Nieto, L. (2007). *Un vistazo a los pilares de la Lingüística Moderna: Saussure, Chomsky Y Van Dijk. Del Estructuralismo a la Lingüística textual*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322230194008>
- Cucaita, L., & Mojica, P. (2018). *Coherencia y cohesión en la producción de textos narrativos, descriptivos y expositivos en niños del ciclo 2 y 3 del colegio Manuela Beltrán*. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/15469>
- Delgado, A. (2015): *¿Por qué escribir crónica en el colegio?* Recuperado de: <https://blogs.eltiempo.com/piel-de-topo/2015/10/06/por-que-escribir-cronica-en-el-colegio/>
- Dijk, T. (1978). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI editores.
- Dijk, T. (1988). *Texto y contexto, semántica y pragmática del discurso*. Madrid, España: Ediciones cátedra, S.A.
- García, F. (1993). *La encuesta. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 123-152). Madrid, España: Alianza Universidad.
- Gilimas, A., & Díaz, L. (2014). *Fundamentación de talleres para las relaciones interdisciplinarias para la superación de los docentes de la educación superior*. Recuperado de: http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/606/pdf_27
- Gómez, D. (2016): *Las TIC en la enseñanza- aprendizaje de lectura y escritura en lengua castellana*. Recuperado de: http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2999/1/Tic_ense%C3%B1anza_aprendizaje_gomez_2016.pdf
- Halliday, M., & Hassan, R. (1976). *Cohesion in English*. London, England: Longman.

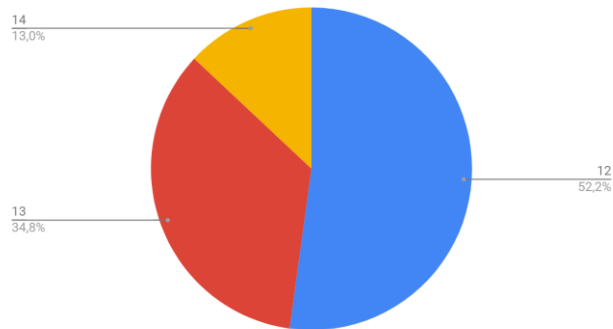
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México; McGraw-Hill.
- Jaramillo, D. (2012). *Antología de la crónica latinoamericana actual*. Alfaguara.
- Martínez, J. (1974). *Redacción periodística los estilos y los géneros en la prensa escrita*. Barcelona: A.T.E
- Ministerio de Educación (2006). *Estándares básicos de competencias de lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport, S, & Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la innovación y la investigación educativa*. Logroño: UNIR.
- Orihuela, A. (2006): *La revolución de los blogs*. Madrid, España: La esfera de los libros.
- Rangel, A. (2013). *La crónica como estrategia para mejorar los procesos de planeación en la escritura en español e inglés*. Recuperado de:
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/9526/Sierra%20Vel%c3%a1squez%2c%20Richard%20Alexander.%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rincón, C. (s.f). *Unidad 12: La cohesión y la coherencia*. Recuperado de:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d801424839661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>
- Rodríguez, D., Pérez, R., & Gutiérrez, Y. (2013). *Crónica: encuentro con la escritura*. Recuperado de:
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2417/TELEC_GutierrezGarciaYuly_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salinas, J. (2004). *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v1n1-salinas.html>

- Santiago, S., Catillo, M., & Ruiz, J. (2010). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá D.C: Alejandría.
- Selltiz, C. Jahoda, M. Deutsch, M. (1980). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Madrid, España: Ediciones Rialp, S.A.
- Stone, M. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Pidós
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos*. Nueva York: Book Print (edición original, 1992).
- Torres, M. (2002). *La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*. Recuperado de:
http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf
- Universidad Nueva Granada. (s.f). *Unidad 2, planeación*. Recuperado de:
http://virtual.umng.edu.co/distancia/ecosistema/ovas/administracion_empresas/administracion_iii/unidad_2/DM.pdf
- Vera, L. (2020). *La importancia de la coherencia y la cohesión en la producción textual*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/441603484/coherencia-y-cohesion>
- Zapata, N. (2013) *Elaboración de crónicas, anécdotas y noticias, para potenciar la competencia comunicativa escrita en estudiantes de cuarto grado de secundaria Bellavista-Sullana*. Recuperado de: <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/1815>
- Zavala, V. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo 1 Edades

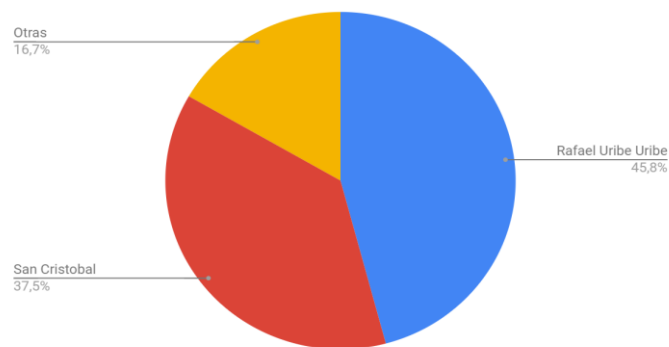
Estudiantes frente a Edad



Este gráfico representa las edades de las estudiantes (12-14)

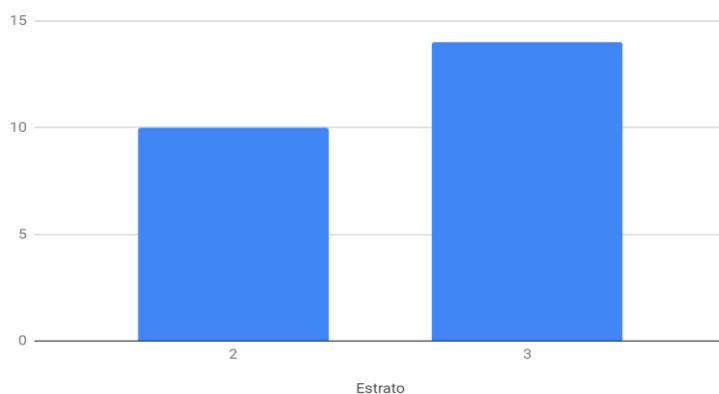
Anexo 2 Localidades

Localidad



En este gráfico se observan las principales localidades en las que viven las estudiantes, principalmente en Rafael Uribe Uribe y San Cristóbal.

Anexo 3 Estrato



Aquí se representan los estratos de las estudiantes (2-3).

Anexo 4 ¿Qué le gusta escribir?



Esta es la representación gráfica de las respuestas frente a la pregunta *¿Qué le gusta escribir?*, de la encuesta realizada.

Anexo 5 Diario de campo 1

Este diario de campo representa de manera escrita las observaciones realizadas a las estudiantes, en cuanto a sus conductas entre compañeras (2019-2)

Diario de campo

Fecha: 16/09/19

Clase: Español

“frente al desorden que se haya en el salón por el ruido, la profesora pide silencio en repetidas ocasiones, a lo que se desata una pelea entre dos estudiantes:

- Oiga cálese, la profesora está hablando.
- No sea sapa, deje de ser metida y lambona.

Los insultos continúan, hasta que la docente interviene – Si siguen en esa tónica llamo otra vez a sus papás”

“Mientras las alumnas realizan un taller de comprensión lectora. La profesora me comenta que esas situaciones de agresividad entre ellas son constantes. - Eso ya no vale decirles que les voy a citar a los papás, muchos no vienen por el trabajo y no puedo estarlos llamando cada semana.”

“- Hay papás que incluso se enojan cuando uno les deja mucho trabajo, les consienten la pereza”

“- Ellas viven principalmente con mamá papá y hermanos, generalmente solo tienen uno o dos, aunque tengo unos casos de niñas que viven con los abuelos o los tíos, bueno, no quiero entrar en detalles; y otras que viven solo con el papá o la mamá, como es común en esta época”

Anexo 6 Diario de campo 2

En esta tabla se representa el diario de campo desarrollado a partir de las observaciones realizadas a la clase de español. Aquí se evidencia el comportamiento de las estudiantes durante sus exposiciones y la solución que plantea la docente titular para controlar a su grupo. (2019-2)

Diario de campo

Fecha: 21/10/19

Clase: Español

“En algunas presentaciones las estudiantes hablan entre ellas y ríen, otras empiezan a decir en voz baja:

- Tan feo que pinta esa vieja

- uy no, qué boleta

- Venga, y ¿Es que no pensó en algo mejorcito? (hablándole a su compañera mientras explicaba su pintura)”

“Mientras las estudiantes exponen la profesora charla conmigo sobre su comportamiento: - mire mi profe, eso es lo que hacen las niñas, no dejan hacer una actividad tan bonita como ésta... es por eso que cuando le toque hacer clases con ellas se traiga unos cuentos corticos y les haga 5 preguntas fáciles, sobre los personajes o el contexto y así las tiene calmadas, a ellas es lo único que las tiene medio controladas...”

Anexo 7 Diario de campo 3

En este diario de campo se plasma las observaciones realizadas con respecto a los temas abordados a lo largo del año en la clase de español (2019-2)

Diario de campo

Fecha: 01/10/19

Clase: Español

“Mientras las estudiantes terminan el taller de lectura de acuerdo a las características del género de aventura, hablo con un grupo de estudiantes que habían terminado su taller con anterioridad, para preguntarles por los temas y las actividades que han visto, mientras reviso sus cuadernos”

“Tienen un cuento escrito por ellas, que según me explicaron, debían construirlo de acuerdo a las características del cuento de aventura, rápidamente reviso 10 de esos textos y evidencio que presentan las mismas dificultades en cuanto al uso de signos de puntuación, conectores, repeticiones, cambios abruptos de sucesos que carecen de coherencia”

“Las estudiantes me confirman que en lo recorrido de año ese ha sido el único texto que han escrito: - pues con la profe vimos una clase de cómo construir un párrafo y ya, del resto no hemos visto nada más sobre escritura (comenta una estudiante). Al revisar los cuadernos, se observa que han trabajado, sopa de letras, división silábica. género de aventura y romántico... les pregunto qué tienen que hacer con las lecturas que han realizado, ellas responden: - Pues profe, nos toca sacar los personajes de las historias, mire aquí los tengo, el lugar y las hipótesis. - ¿Qué deben hacer en las hipótesis? (pregunto), -Debemos decir, por ejemplo, en ésta qué pasaría si el personaje principal fuera una mujer y así con los otros cuentos. En otras actividades ellas deben hacer sus propias preguntas e intercambiarlas.”

“Realizaron transcripciones de textos narrativos”

“les pregunto por unas actividades que observo de unos recortes periodísticos, a lo que las estudiantes me cuentan: -Eso fue de una actividad de una practicante que estuvo con nosotras a principio de año, debíamos traer una noticia para las clases y presentarla.

- Ah sí, ya me acuerdo. ella nos daba algunas noticias para leerlas y analizar unas cosas que ya no me acuerdo.” “varias estudiantes manifiestan un agrado por los textos periodísticos que trabajaron en ese tiempo: -A mí me gustaba porque son cosas que uno conoce, o sea, digamos que las noticias de que robaron a alguien, o que pasó algo en algún lugar del país, como lo de la guerrilla cuando estaban amenazando y matando. - Si, yo tengo un conocido que le tocó irse de donde vivía, un pueblo y nos contaba eso.”

“Al preguntarles si les gustaba estudiar en la jornada tarde, la mayoría asintió afirmativamente, pero algunas tenían inconvenientes: - Pues si me gusta, porque no tengo que madrugar, pero es feo salir en la tarde porque hay muchos ladrones. Otras estudiantes se unen a la charla - ¡sí! Qué paila, a mí me robaron una vez, con cuchillo y todo, me quitaron el

celular y eso va pa' vicio. –Aquí roban mucho, uno no se puede demorar tanto porque hay manes que están pendientes para quitarle a uno las cosas a las buenas o a las malas”

Anexo 8 Diario de campo 4

En estas observaciones se transcribe lo que la docente titular aconseja a la investigadora al momento de realizar sus clases.

Diario de campo

Fecha: 30/09/19

Clase: Español

“Mientras las estudiantes terminan de completar la sopa de letras de su compañera, la profesora me cuenta del mal comportamiento de las estudiantes en las clases, no solo de español, me dice que cuando realice las clases y las vea en desorden les haga un dictado o les ponga un cuento corto con unas preguntas para que ellas las resuelvan para controlarlas”

Anexo 9 Taller de escritura (diagnóstico) de séptimo grado

En este anexo se presenta una imagen del taller diagnóstico entregado a las estudiantes (2019-2), que se enfoca en la escritura.



Colegio Liceo Femenino Mercedes Narinho

Fecha: _____

Nombre: _____

Taller No.1 de escritura

B12

Después de los recortes me dieron tarjeta del Transmilenio.
Soy la muerte Bogotá, ¿cómo me hacen esta mierda?
—dije enfadado—. Pero la situación está dura. Nada de
coches tirados por caballos negros o motocicletas que arrojan
fuego, y con lo cara que está la gasolina! Entonces, fía,
recargue, métese a las malas, con guadaña y todo, a la gente
le incomoda, pero cuando me ven ahí se ríen, creen que lo
mío es un disfraz y hasta una moneda me he ganado (no
todo puede ser malo). Ahora, espero el B12, si llevo tarde
no hay entiendo.

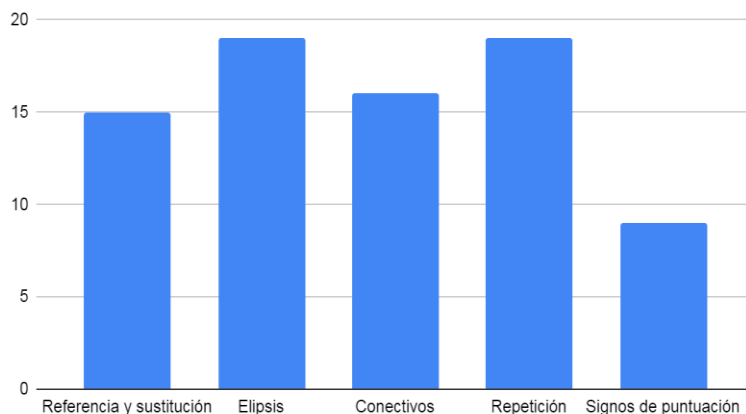
Heidy Ellem Romero Vargas

1. Una vez haya terminado de leer el texto, realice la continuación de esta historia para darle su propio final.

2. Cree una historia a partir de las siguientes palabras, las cuales deberá incluir en su escrito:

- Guadaña	- Locura	- Moneda
- Caballos	- Transmilenio	- Ríer

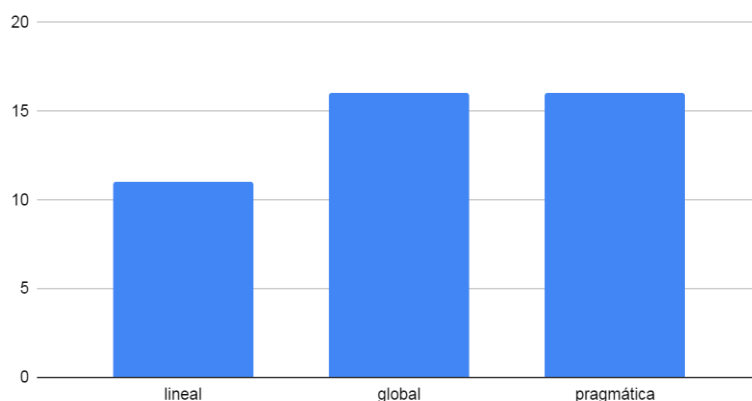
Anexo 10 Cohesión



Este gráfico ilustra los resultados obtenidos en el análisis del taller diagnóstico, en cuanto a cohesión.

Anexo 11 Coherencia

A partir de este gráfico se representan los datos obtenidos en el análisis del taller diagnóstico en cuanto a coherencia.



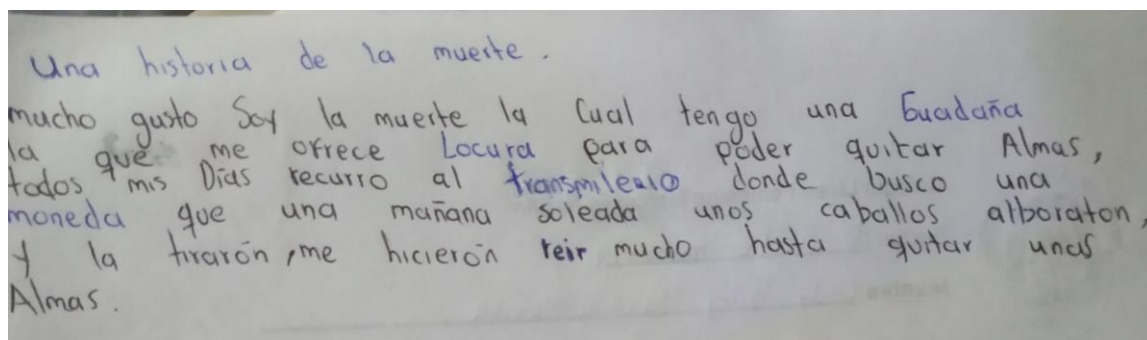
Anexo 12 Fragmento del taller diagnóstico 1

Este es un texto realizado por una estudiante donde se evidencia uno de los mecanismos de la cohesión, la *repetición*; Aquí la estudiante no cambia las palabras por sinónimos o pronombres.

2. Un día salían dos novios la chica se llamaba jairo ellos iban a unas 15 años de la prima de jairo y el chico se llamaba como no tenían auto, una motocicleta los tocaba irse en **transmilenio** iban todas muy incómodas la novia iba con un vestido muy largo todas las personas que se subían al **transmilenio** se lo pisaban también jairo el iba vestido con un traje de paño lo más grave por que lo iban a ensuciar después jairo se encontró una **moneda** de pesos el chico se fue a agacharse para recogerla y preciso fue cuando el transmilenio paro y jairo se fue para adelante se cayó y ensucio todo el se enfado dijo que el transmilenio era lo peor nadie respetaba la gente se empezaba a reír sin ninguna razón gente rara subía y bajaba habían dejado una **guarda** en un asiento todo era extraño

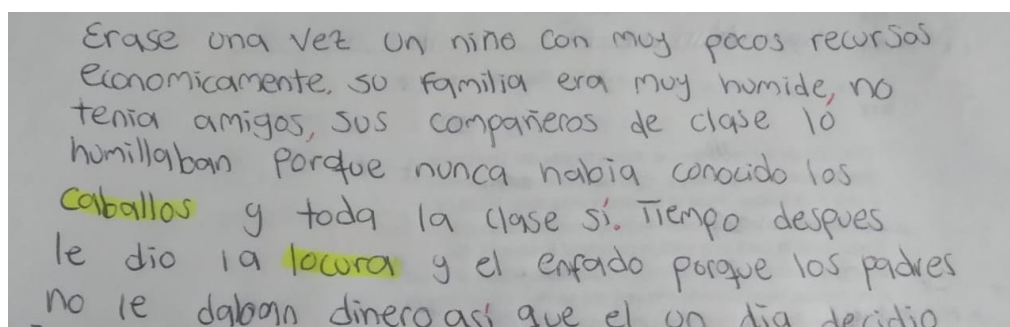
Anexo 13 Fragmento del taller diagnóstico 2

Este fragmento muestra los signos de puntuación que usan las estudiantes. Por otro lado, no brinda la información necesaria para situar al lector.



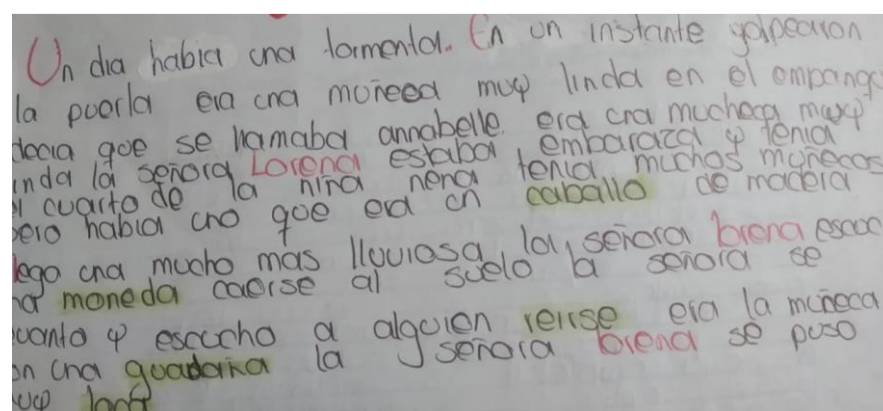
Anexo 14 Fragmento del taller diagnóstico 3

En este texto se evidencia como la estudiante brinda información que no es necesaria para comprender la intención (excesiva)



Anexo 15 Fragmento del taller diagnóstico 4

Este es un texto escrito por una estudiante, donde se evidencia un inconveniente con mantener las relaciones semánticas, al pasar drásticamente de una muñeca a una persona.



Anexo 16 Análisis del taller diagnóstico 5

Este texto permite mostrar la forma en la cual las estudiantes no logran conservar la idea global, puesto que pasan drásticamente de un tema a otro.

el... se...
 a poco se fueron hablando
 y se fueron hablando
 un día el hombre y a
 creció y fueron novios y
 pasaron momentos bonitos
 como montar caballo, ir
 a la finca de sus padres
 a ayudarles a cortar la
 guadua pasaron a atracciones
 en salitre magico con muchas
 locuras pero como no tenían
 carro les toco irse para la casa
 en transmilenio y tambien

Anexo 17 Análisis del taller diagnóstico 6

Este fragmento permite evidenciar cómo las estudiantes usan la *referencia* para aludir a personajes mencionados con anterioridad

El loquito
 Había una vez un señor de la calle que vivía con
 locura a él le gustaba mucho reír. el hombre
 pedía limosnas en la calle o en el transmilenio
 debes en cuando le daban billete o moneda.
 él no tenía familia, o en ese momento no, como él
 no tenía casa le tocaba dormir en la calle. cuando
 llovía le tocaba quedarse debajo de algún techo
 muchas pasaban y lo ignoraban o lo miraban
 con asco. cuando dormía en el parque los
 señores que podaban el pasto con sus guadañas
 le echaban el pasto encima y no les importaba
 que él estuviera dormiendo hay.

Anexo 18 Análisis del taller diagnóstico 7

En este texto se puede apreciar el uso del elemento cero, para evitar reiterar la información suministrada.

Mi Viaje Al Futuro
 * Vengo del pasado, me llamo Gabriel, soy o era un campesino,
 nací el 25/07/1900, tenía muchas guadañas en mi finca, eran
 muy hermosas. Para trasladarnos necesitábamos caballos, pagábamos
 con monedas, era muy feo.
 Un día estaba labrando cuando encontré una guadaña más
 linda que las otras que tenía, ya estaba muy cansado de
 labrar, entonces me di un descanso y me senté al lado de
 la guadaña.

Anexo 19 Cuestionario

Este cuestionario presenta a los estudiantes una serie de preguntas, con el objetivo de reconocer sus características sociales, económicas e intereses.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
CUESTIONARIO

Se agradece su participación en el diligenciamiento de éste cuestionario, que tiene como objeto reconocer sus características sociales, económicas, actividades de tiempo libre y gustos en la escritura de los estudiantes: que ayudarán en la conformación del proyecto de grado de la investigadora. Para responder el cuestionario, es necesario el uso de esfero y total sinceridad frente a las preguntas, ya que los datos son de uso investigativo y no serán divulgados.

Edad: _____

1. ¿En qué barrio vive actualmente? ¿A qué localidad pertenece? Escriba el estrato si lo conoce.

2. ¿Qué actividades le gusta realizar en su tiempo libre?

3. ¿Qué le gusta escribir?

☐ Cuentos

☐ Poemas

☐ Canciones

☐ otro: _____

4. ¿Cada cuánto escribe?

5. ¿Qué se le dificulta principalmente a la hora de escribir?

☐ Ortografía

☐ Conectores

☐ Signos de puntuación

☐ Tema

☐ Organizar ideas

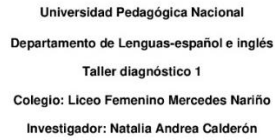
☐ Organizar el texto

☐ Otro: _____

Gracias por su colaboración.

Anexo 20 Taller diagnóstico de octavo grado

Este taller pretende identificar las habilidades de escritura de los estudiantes en cuanto a coherencia y cohesión



Para ello, leerá atentamente el texto de Juan Isidro Cantor. Después responderá los cuatro puntos del taller.

Texto No. 1

En la niñez se zurraba y se escondía del cobrador del tranvía para no pagar. Adulto se colaba en los Pegasus y los trolleys de la Empresa Distrital de Transporte Urbano. Más adelante en los buses de Sidauto. Ya anciano, y pese a tener dinero en su bolsillo, pasaba bajo los molinetes o hacía maromas para ingresar gratis por las puertas de las estaciones del Transmilenio. Quedó con la frustración de colarse sin pagar en un metro que nunca verá. Ahora, se saborea cuando va pasará alguna carroza fúnebre que ojalá lo lleve gratis a su destino final.

Juan Isidro Cantor Nieto

1. ¿Qué título le pondría al texto? Argumente su respuesta (5 minutos)

2. ¿Cuál es la idea central del texto? ¿Por qué? (5 minutos)

3. ¿Cómo terminaría el cuento? haga un esquema donde organice sus ideas para darle una continuación al texto. (10 minutos)

4. ¡Ahora vamos a escribir! De acuerdo al esquema realizado en el anterior punto, construya la continuación que le daría al texto presentado. (10 minutos)

[illegible]

Anexo 21 Taller diagnostico 2 de octavo grado

Este taller fue realizado con el fin de reconocer los conocimientos previos de los estudiantes sobre las crónicas y sus características, al igual que las habilidades en la producción escrita (coherencia y cohesión).



Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-Español e Inglés
Taller diagnóstico 2
Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño
Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

Se agradece su participación en el desarrollo de este taller, que tiene como objetivo reconocer las habilidades y conocimientos previos de las alumnas en cuanto a la crónica, coherencia y cohesión en la producción crónicas.

Para ello, realizará un escrito en forma de crónica a partir de una foto.

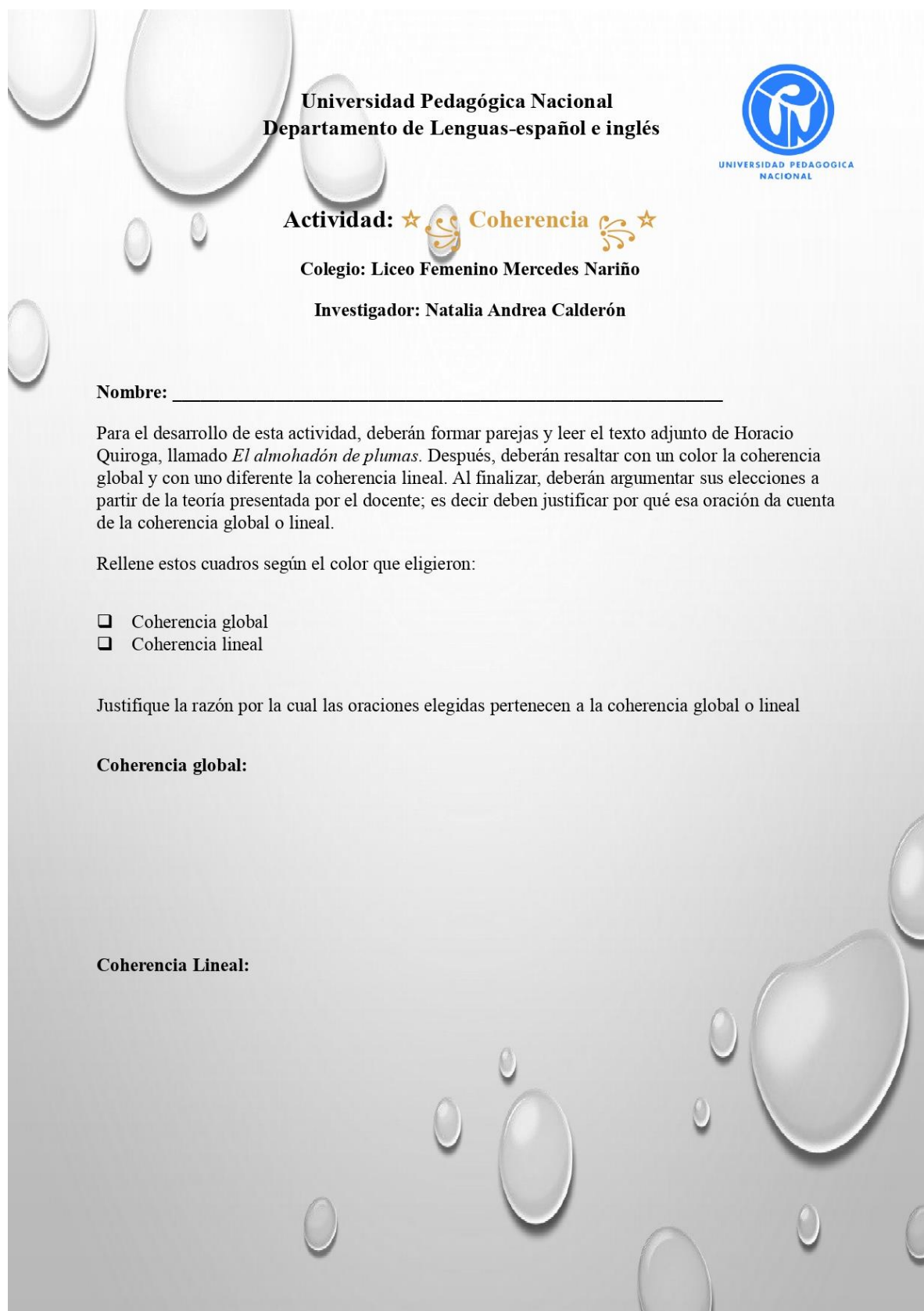
1. A partir de la imagen¹, construya una corta crónica periodística. Recuerde que la crónica usa un lenguaje literario, sencillo, directo y muy personal. (30 minutos)



¹ Tomado de: <https://www.joya.life/blog/lidar-con-problemas-en-la-escuela/>

Actividades de la propuesta pedagógica:

Figura 1 Coherencia ¡Busca y explica!



Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Actividad: ☆  **Coherencia**  ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

Para el desarrollo de esta actividad, deberán formar parejas y leer el texto adjunto de Horacio Quiroga, llamado *El almohadón de plumas*. Después, deberán resaltar con un color la coherencia global y con uno diferente la coherencia lineal. Al finalizar, deberán argumentar sus elecciones a partir de la teoría presentada por el docente; es decir deben justificar por qué esa oración da cuenta de la coherencia global o lineal.

Rellene estos cuadros según el color que eligieron:

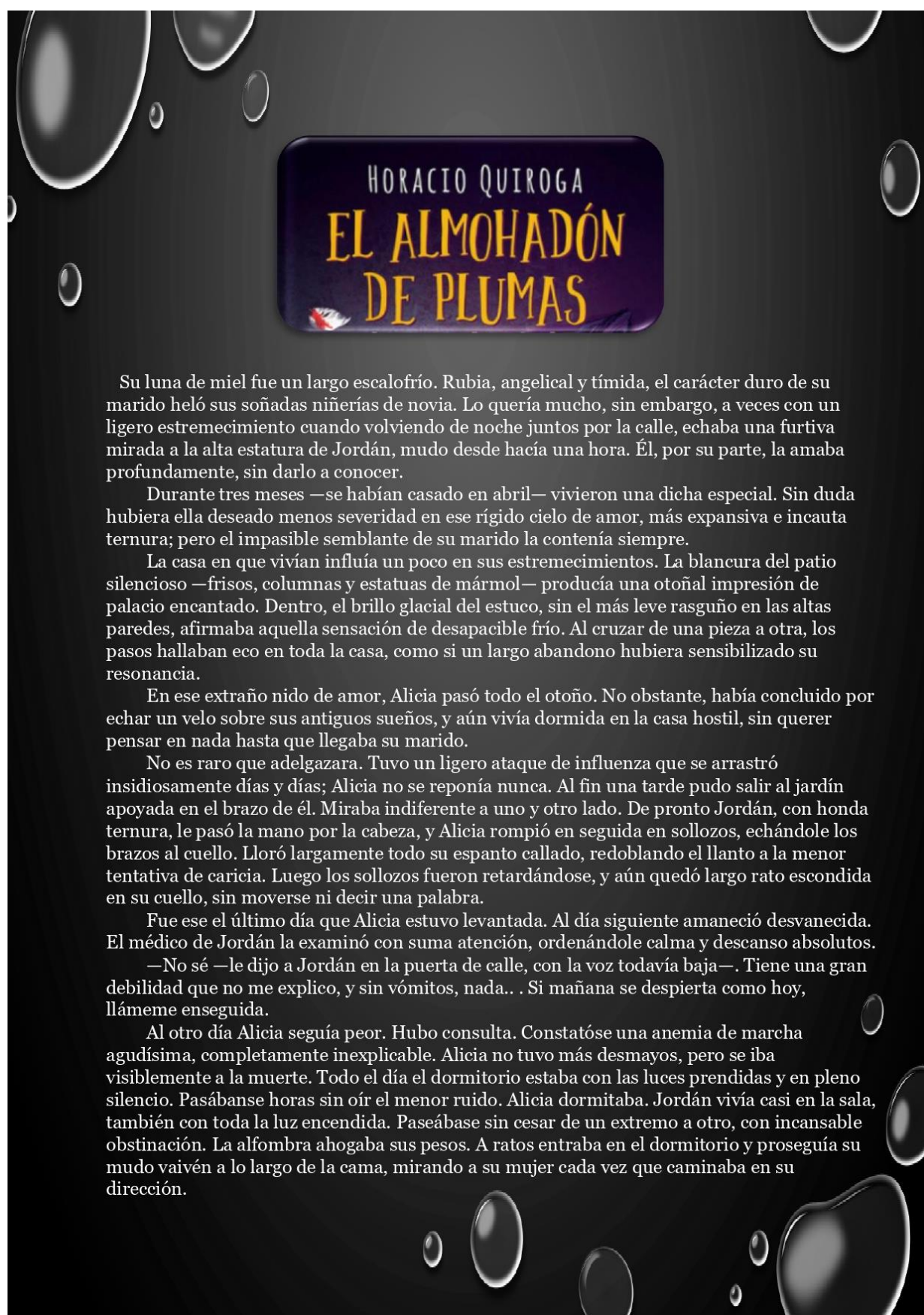
☐ Coherencia global
☐ Coherencia lineal

Justifique la razón por la cual las oraciones elegidas pertenecen a la coherencia global o lineal

Coherencia global:

Coherencia Lineal:

Figura 2 El almohadón de plumas



Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

—¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra.

Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo!

Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando.

Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos.

Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer...

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha.

Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán.

Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquél, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay? —murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandos: —sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquélla, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin dada su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

FIN



Figura 3 Cohesión ¿Puedes encontrar los mecanismos de cohesión?



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés

Actividad: ☆  **Cohesión**  ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

Para el desarrollo de esta actividad, deberán formar parejas (diferentes a las anteriores). Con el texto de Horacio Quiroga trabajado en la actividad anterior, deberán resaltar con colores diferentes los cuatro mecanismos de cohesión vistos en clase. Después, deberán clasificar los conectores según sus categorías.

Tengan en cuenta no repetir la información, por ejemplo, si encuentran *sin embargo* varias veces en el texto, sólo se marcará una vez.

Rellene estos cuadros según el color que eligieron:

- ☐ Referencia
- ☐ Sustitución
- ☐ Elipsis
- ☐ Conjunción (conectores)

A continuación, clasifique los conectores encontrados en el texto (aditivos, contraste, etc.):

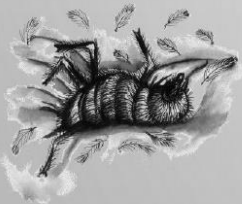


Figura 4 Coherencia y cohesión ¡Encuentra el conector!

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Actividad: ☆  Coherencia y cohesión ¡Encuentra el conector!  ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

Lea atentamente el siguiente texto y complete los espacios en blanco con los conectores adecuados. Recuerde que el texto debe sonar coherente, de lo contrario, su conector podría no ser el indicado.

Finalmente, en un papel escriba una oración que dé cuenta de la coherencia global del texto.


LOS SUEÑOS DEL REY

Había un monarca en un floreciente _____ próspero reino del norte de la India. Era rico _____ poderoso. Su padre le había enseñado a ser magnánimo _____ generoso, _____ de fallecer, le había dicho:

--Hijo, cualquiera puede, por destino o por azar, tener mucho, _____ lo importante no es tenerlo, sino saberlo dar _____ compartir. No hay peor cualidad que la avaricia. Sé siempre generoso. Tienes mucho, _____ da mucho a los otros.

_____ algunos años, tras la muerte de su padre, el rey se mostró generoso _____ espléndido. _____ a partir de un día, poco a poco, se fue tornando avaro y no sólo empezó a no compartir nada con los otros, sino que comenzó _____ a negarse hasta las necesidades básicas a sí mismo. Realmente se comportaba _____ un pordiosero. Su asistente personal, que también lo había sido de su padre, estaba tan preocupado que hizo llamar a un rishi que vivía en una cueva en las altas montañas del Himalaya.

--Es increíble -se lamentó el asistente ante el rishi-. Es uno de los reyes más ricos y se comporta _____ un pordiosero. Te estaríamos todos muy agradecidos si pudieras descubrir la razón.

El asistente le pidió al rey que recibiera al rishi. El monarca convino:

--De acuerdo, siempre que no vaya a solicitarme nada, ¡_____ soy tan pobre!

El rishi _____ el monarca se encerró en una de las cámaras del palacio. El rey iba vestido con harapos, sucio _____ maloliente, en contraste con el palacio esplendoroso en el que habitaba.

_____ iba descalzo y ni siquiera lucía ningún adorno real.

--Estoy arruinado - se quejó el rey.

--_____, señor, eres rico y poderoso - replicó el rishi.

--No me vengas con zarandajas -dijo el monarca-. Nada puedes sacarme, _____ nada tengo. Incluso cuando estos harapos se terminen de arruinar, ¿con qué cubriré mi cuerpo?

y el rey se puso a llorar sin poder impedirlo.

_____ el rishi entornó los ojos, concentró su mente y, como un punto de luz, se coló en el cerebro del monarca. Allí vio el sueño que tenía el rey noche tras noche: soñaba que era un mendigo, el más misérrimo de los mendigos. Y, de ese modo, _____ era un rey rico y poderoso, se comportaba _____ un pordiosero. Logró en días sucesivos enseñar al rey a que dominara sus pensamientos y cambiara la actitud de su mente. El monarca volvió a ser generoso, _____ no consiguió que el rishi aceptara ningún obsequio.

FIN



Figura 5 Crónicas, ideas y más ideas

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Actividad

★  Crónicas, ideas y más ideas  ★

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre:

Lea atentamente la siguiente crónica *Ituango y las cicatrices de la guerra* de Rafael Alonso Mayo. Luego, con la ayuda del docente identifique sus características, a partir de lo visto en clase. Finalmente, haga una lista de estas características que explicará usando algunos fragmentos del texto.

Para la segunda parte de esta actividad, deberán ingresar a croblog y en la sección *ideas y más ideas* verán un link, en el cual cada estudiante deberá escribir al menos una frase o palabra que represente el tema que le gustaría tratar en su crónica.

Ituango y las cicatrices
de la guerra

Todos los días, sin falta, Teresita Higueta Zuleta esperaba que Gonzalo, su hijo, regresara a casa. Con su infinito amor de madre, cada noche le servía en la mesa una porción de comida. El manjar no era más que un plato de frijoles con arepa, pero Teresita sabía que era lo que más disfrutaba Gonzalo cuando se sentaba en el comedor. De vez en cuando degollaba una vieja gallina de campo y le guardaba la mejor parte: un trozo de pechuga o un jugoso pernil, con la esperanza de que su vástago se sintiera feliz a su regreso.

Una noche cualquiera, entre sueños y al borde de la alucinación, Teresita vio que Gonzalo entró por el corredor de la casa, descargó un morral que llevaba sobre sus hombros, lanzó un suspiro y se tiró al piso, abierto de brazos, a descansar. “Ella dijo que lo había visto con la espalda pelada de cargar un morral muy pesado”, recuerda Sandra Callejas Higueta, su hija, quien luego describirá que su madre, alegre al sentir su presencia, al instante dijo exaltada: ¡Llegó mi hijo, llegó mi Gonzalo, llegó! Con la dicha por el anhelado reencuentro, Teresita se levantó rápidamente de la cama a darle la bienvenida y a servirle el plato de siempre. Pero pronto se dio cuenta que solo había sido un sueño.

Gonzalo llevaba desaparecido cinco años y no había ni asomo de su paradero. Los meses pasaban y la incertidumbre por saber algo de su suerte era mayor. Pero el día de su regreso jamás llegó. A Gonzalo, quien tenía 18 años y era el menor de la familia, lo mataron en 2003 los paramilitares, los mismos que meses después arribaron hasta la casa de Teresita y sin asomo de remordimiento, le confesaron:

–Él fue asesinado, pero nosotros hicimos un hueco y lo enterramos. Al menos esté tranquila, que los gallinazos no se lo comieron.

Sandra Callejas Higueta, una mujer jovial y de mirada reflexiva, trae a su memoria esta historia mientras permanece sentada en un improvisado escritorio de la casa que ahora funciona como sede de la Asociación de Víctimas de Ituango, en el norte de Antioquia, un municipio que ha padecido, como tantos otros en Colombia, los estragos de la guerra. Como casi todos los habitantes de este pueblo, escondido entre las montañas que bordean el Parque Nacional Nudo de Paramillo, Sandra ha vivido en carne propia los embates de un conflicto armado que ha dejado cientos de muertos y desaparecidos, pero también decenas de viudas, huérfanos y lisiados.

Mientras su pequeño hijo Mateo Torres, de ocho años de edad, revolotea por los alrededores de la casa, Sandra cuenta que la desaparición de su hermano fue el final de varios hechos trágicos que le sucedieron a su familia. A los Callejas Higueta la guerra les quitó a cuatro de sus hijos: Marleny Callejas Higueta, de 35 años, y Ángel de Dios Callejas Higueta, de 30, fueron desaparecidos por la guerrilla; y Milagros Callejas Higueta, de 24 años, y Gonzalo Callejas Higueta, de 18, murieron en manos de los paramilitares. La familia solo pudo darle cristiana sepultura a Marleny, pero Sandra presume que así como Gonzalo, los demás también fueron asesinados.

Desde ese momento Teresita, su madre, entró en depresión y con el tiempo su salud fue desmejorando.

–A ella eso la destrozó física y mentalmente, y ligerito cayó en una depresión y en las enfermedades –dice Sandra.

Esperando a Gonzalo y aferrada al dolor por la pérdida de sus otros tres hijos, Teresita, quien para entonces cumplía 56 años, falleció el primero de marzo de 2009.



Figura 6 Mis lectores

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Actividad: ☆  Mis lectores  ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

¡Pensemos como escritores! Escoja el tema que va a tratar en su crónica (puede cambiar en el transcurso de las actividades si lo desea). Después, escriba las características de sus lectores, imagine qué tipo de gustos tienen, sus edades, etc. Es decir, imagine a quién va dirigida su crónica. Una vez termine, publique esta actividad en el apartado *mis lectores* en croblog.

Mi tema:

Mi lector:





86

Figura 7 ¡Construye!

Universidad Pedagógica Nacional

Departamento de Lenguas-español e inglés



Actividad: ☆ ¡Construye! ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

De acuerdo a lo visto en clase, realice un esquema de la crónica *Balada triste de una sola trompeta* de Javier Rodríguez Gómez. Para ello, se puede guiar con la representación de la macroestructura (referencial) presentada a continuación.

Una vez finalice esta parte de la actividad, presente su resultado a sus compañeros, los cuales al igual que usted harán comentarios, para finalmente construir con la ayuda de todos una versión final con las correcciones aplicadas.

Título

Referente

Aspectos del referente

Aspecto del referente 1

Aspecto del referente 2

Aspecto del referente 3

Subaspecto del referente

Figura 1. Representación de la macroestructura referencial (Santiago et al., 2010)

Para la segunda parte de la actividad, realice un esquema donde organice la información recolectada de su tema. Tenga en cuenta que este esquema le ayudará a ordenar sus ideas y facilitará su proceso de escritura.

Balada triste de una sola trompeta



Ocho balas en el cuerpo. Catorce operaciones. Una amputación. Secuestrado y extorsionado. Amenazado de muerte. Treinta años. Así de telegráfico y así de concluyente. En este relato hay una víctima y decenas de verdugos. La víctima se llama Martín Vásquez y sus verdugos son matones a sueldo, secuestradores y bandas rivales. En este relato hay cristales rotos de tanta violencia junta, miedo contenido y escenas reveladoras de una realidad mayor, la colombiana.



Como otras tantas criaturas en su país, Martín ya vino al mundo con etiquetas. La de hijo y nieto de desplazados por el conflicto armado colombiano. Lo parieron un 23 de junio de 1986 en el departamento del Valle del Cauca, más concretamente en la cafetalera ciudad de Sevilla, a caballo entre la cordillera occidental del país y el macizo andino, lo que algunos han dado en llamar “la sucursal del cielo”, pues dicen que por estas tierras se encuentran las mujeres más bellas del planeta, se baila una cuarta parte de la salsa que bulle en el cosmos y se puede convivir con uno de los climas más apacibles del continente.

Su infancia tuvo de todo, como la de cualquier otro niño de su barrio y de su edad. Hasta cumplir los 10 años. A partir de ahí la vida no le dejaría estirar ni uno más de los últimos soles de su inocencia. Lo primero fue aceptar la pérdida de su tío, al que mataron en la ciudad de Palmira, donde Martín pasaba temporadas enteras rodeado de palmerales y caña de azúcar, viendo crecer de cerca la yuca con los frijoles bajo la brisa mansa. “A decir verdad, mi tío siempre estuvo condenado”, aclara este joven que recién ha cumplido 30 años. Cuando no eran unos, eran los otros. O los de más allá. La hacienda de su tío fue base de operaciones de los “tres ejércitos” que todavía hoy siguen desplegando su violencia por hacerse con el control del país caribeño. “Y si los guerrilleros le acusaban de alojar al ejército de la República, éstos hacían lo propio señalándole por haber dado cobijo a los revolucionarios de las FARC, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia. ¿Pero qué podía hacer mi tío más que bajar la cabeza y asentir ante unos y otros?, pregunta Martín con su mirada, ahora sí, encharcada por la emoción, a la vez que retira dos lágrimas de la mesa donde compartimos nuestras consumiciones.

Martín y yo nos hemos citado en un bar tres horas antes de la media noche. Apenas hechas las presentaciones y tomar asiento alejados de unas cuantas voces rotas por el fútbol, Martín no ha querido dejar escapar el tiempo y se ha dado toda la prisa del mundo en comenzar con su relato, su verdad, la pesadilla que le ha traído hasta nuestro país.

Si a los diez años lograron arrancarle fantasías propias de la edad, cumplidos los 19 comenzaría su vía crucis. La fecha, un 15 de enero de 2008, a mitad de camino de una de sus rutas laborales. Martín lo tenía casi todo en la vida. Amigos, el calor de su familia, el amor de una novia, unos ingresos semanales... Su labor consistía en cobrar a domicilio préstamos de familias que venían pagando a plazos las compras del establecimiento donde él estaba empleado. “Entregar el recibí a la señora de la casa y cobrar en metálico la cuota mensual. Así de sencilla y así de complicada era mi ocupación”, cuenta Martín 11 años después.

Y hasta ese preciso momento, ni una sola señal. Ningún aviso. Nunca. Jamás. Tampoco era la primera vez que transitaba aquellas callejuelas atravesadas las unas por las otras. “De haberlo intuido habría tomado mis precauciones, pero en mi país vives el miedo de otra manera, te acostumbras pronto a todo lo que le pasa a tus vecinos. Sólo que no piensas que eso te vaya a ocurrir a ti.” subraya este joven con aparente nobleza e ingenuidad.

Y lo ocurrido tuvo la misma violencia que rapidez. Al muchacho lo interceptaron cuatro matones para hacerse con la recaudación que llevaba encima. Cuatro adolescentes acostumbrados a soportar el rigor de la calle y que esta vez habían cambiado los juguetes





de toda la vida por armas. A la postre, cuatro aspirantes a sicarios que le acabarían metiendo 7 balas en el cuerpo sin dar cabida a las respuestas. Los cuatro sacaron sus armas y dispararon a quemarropa. A plena luz del día. Los cuatro tomaron el botín y se fueron por donde vinieron. Sin más. “Todo sucedió muy rápido”, recuerda. “Al principio no sentí dolor, sólo dificultades para respirar. Luego ya perdí el sentido por la munición. Y ya”, abrevia Martín.

Horas más tarde, Martín Vásquez se reencontraría con la vida en el Hospital Departamental de Cali. Allí pasó tres meses y allí sufrió 14 intervenciones quirúrgicas. Las primeras para sacar el plomo del cuerpo; las siguientes, para reconstruir órganos vitales que se interpusieron en la trayectoria de la balacera. La última, para amputar su pierna izquierda, por encima de la rodilla, muy cerca de la cadera.

Martín no maquilla sus cicatrices ni las silencia. Tampoco siente vergüenza de exhibir las que no lleva a la vista. Vive con ellas. Las muestra. Hay escenas de guerra por todo el cuerpo. Sólo el abdomen tiene un área de unos 33 centímetros cuadrados plegados y cosidos a mano, su vejiga le condena a encontrar un cuarto de baño cada 25 minutos, y su pierna derecha le exige realizar esfuerzos poco habituales. Lo único que no puede mostrar es la bala que todavía esconde a la altura del bazo. No obstante, la señala.

Seguimos sentados. Conversando. Colocando fechas a los acontecimientos que cambiaron los días de este joven colombiano y su regreso al mundo de los mortales. Pero nada más abandonar su estancia en el Hospital Departamental los miedos y la violencia irían in crescendo. Tan solo las dos horas y media de traslado que mediaron entre el centro médico y su domicilio conciliarían toda su convalecencia.

A la vuelta de la esquina esperaba la realidad colombiana más aciaga. En uno de sus escasos paseos por el barrio, Martín era secuestrado a plena luz del día. Sus captores reclamaban 75 millones de pesos colombianos; el equivalente a unos 32 mil euros que el joven había cobrado cuatro semanas atrás de su seguro de vida y accidentes. Y los consiguieron. Para ello se lo llevaron a un piso franco, le quitaron la venda de sus ojos y le sentaron frente a unos tipos de aspecto duro y cara descubierta. Jóvenes cuyas vidas no iban más allá de una larga lista de compras que incluyera los tenis de marca, la ropa interior de marca, los jeans de marca y una gafas de sol de marca. Todo aquello que la sociedad ofrece a casi todos los colombianos y niega a la mayoría.

Después de recordarle el mundo que acababa de dejar atrás y amenazarle con el tiro de gracia a cada uno de sus familiares allí donde los miércoles de ceniza ponen la santa cruz, Martín fue incapaz de negarse a ninguna de sus exigencias. Sobraron los detalles. Los 8 días de cautiverio se convirtieron en otras tantas visitas al sucursal número 23 del Banco de Bogotá para ir retirando el dinero. Fraccionado, para no levantar sospechas, en fajos de entre 4 y 8 millones de pesos.

Amenazado en todo momento y sin apenas espacio para dominar sus silencios, su puesta en libertad llegaría un lunes, a última hora de la tarde, nada más descolgarse la luz del día. No hubo ninguna formalidad, más allá de las advertencias propias de quienes necesitan seguir





delinquiendo y los 5.000 pesos que le metieron en los bolsillos para el taxi de vuelta a casa; dos euros y medio con los que volver a acariciar la libertad.

Y nunca mejor dicho, sólo acariciarla. Martín tuvo que regresar al hospital Departamental para paliar la falta de medicación que sufrió durante los días de secuestro. Allí se encontraría con los mismos pasillos. La misma luz pobre encargada de borrar lo poco que había que ver. Los únicos cambios, sus nuevos vecinos de habitación y una visita inesperada. Hasta los pies de su cama llegaron dos sicarios para recordarle que pecar de alcahuete se pagaba con la vida. Tirando de arrestos y oficio, allí mismo le metieron una bala en el pie que le quedaba. Y como entraron, se fueron, sin que nada ni nadie alterase sus estados. Ni si quiera el Cristo del Sagrado Corazón que presidía la “sala de torturas”, santo y patrono que comparten la mayoría de las familias del país.

De regreso a una nueva y fugaz convalecencia, Martín seguiría recibiendo amenazas de todas las edades. Incluido anónimos bajo la puerta que le intimidaban con “darle plomo y acostarle” en el panteón familiar. Salir otra vez a la calle se tornó en una nueva pesadilla. Martín llevaba puesto el miedo, como un envoltorio. Le hacía mirar a todas partes. Dudar de todo y de todos. Y cada vez que los agentes policiales se acercaban por su domicilio para recabar información sobre su secuestro, sus captores hacían lo propio elevando el tono de las amenazas.

Rasgar una y otra vez el aire ingrato del barrio le obligaría a mudarse definitivamente. Con la ayuda de unos familiares y los préstamos de la Sra. Milagros, su antigua jefa, la que meses antes había pedido a todas las vírgenes juntas por su vida, Martín pudo poner un pequeño locutorio telefónico en la localidad que le vio dar sus primeros pasos y echar lo primeros dientes de leche.

Pero nadie dijo que se lo iban a poner fácil. Al contrario. Dos bandas rivales de la zona se apresuraron en chantajearlo para que pagase por su “seguridad”. De nuevo las amenazas y los sobresaltos. De nuevo su vida al límite de lo soportable. Y fue ese miedo el que lo deportó de manera imprevista y definitiva. A Martín le encontraron una oportunidad de traerlo para España y se subió a ella. No lo hizo como tantos otros compatriotas suyos que llegaron para ganarse la vida en la construcción o la hostelería. No. Martín lo hizo por temor. Por pánico a un escarmiento mayor. A nuestro país llegó sin maletas. Con lo puesto. Con el jadeo del que tiene que salir corriendo como alma agredida.

Martín Vásquez y yo hacemos un alto en la conversación. Tomamos un respiro. No es fácil inhalar tanta violencia de una sola vez. Y tras la pausa surge la pregunta. La de cuánto odio suele separar a la víctima de sus verdugos. La del rencor de años y sus secuelas. Pero no, el muchacho que ahora exporta todo su júbilo atrasado no rumia venganza. Apenas se advierte la sombra de una rabia contenida de tanta pregunta por responder. “No podría vivir con ese resentimiento todos los días. Eso me haría infeliz”, sentencia este joven capaz de mirar al futuro de tú a tú con la que ha caído.

Martín no señala a nadie. Insinúa que sería incapaz de juzgar a sus verdugos. Es consciente de que el destino pudo haberle puesto al él del otro lado de la línea, lo mismo que a sus esbirros. A ciertas edades el sentimiento de pertenencia a una pandilla provoca reputación y notoriedad. Y ya luego pasar de pandillero a sicario es un santiamén que se produce con demasiada frecuencia en su tierra. “Casi nadie está a salvo”, asegura.



Muchos de esos jóvenes a los que hemos venido desaprobando son muchachos de su misma generación. Hijos de familias rotas a los que ya sólo les queda el consumo como única pertenencia a la sociedad. Todos ansiosos de reconocimiento social. Y para ello no dudan en robar, secuestrar o matar. Lo que les encarguen. Incluso en competir por matar. Si, competir, porque las muertes reclaman más muertes. Y para ello empiezan disfrazando su realidad. Unos fumando cocaína, otros atragantándose del pegamento que se utiliza para soldar las suelas de los zapatos y la mayoría escuchando las letras y la música estridente de sus ídolos. Sólo ver el frío en sus miradas les delata; sus oficios quedan a la intemperie. Y mientras los sociólogos siguen apuntando a la desestructuración de las familias y la falta de oportunidades como el verdadero polvorín en la gestación de estos submundos, los sicarios más jóvenes acuden en procesión a rezarle a la Virgen del Carmen para pedirle coraje en el preciso instante de matar a su siguiente víctima.

Martín conoce bien la problemática de su país y su procedencia. La mayor parte de malandros y sicarios que se han venido cruzando en su camino salieron de unos barrios marginales repletos de desplazados por el conflicto armado y que hoy ya asedian las grandes urbes colombianas. Las partes de atrás de una nación, que diría el poeta. Barriadas enteras donde las casuchas de chapa y cartón se amontonan las unas con las otras, se vive de prestado y es fácil reconocer los orígenes y las muchas condiciones sociales con sólo cruzar las miradas. Allí en las que las palabras se cosen a puñaladas, las drogas se adueñan de casi todo y la violencia llegó para instalarse. Allí donde es casi seguro que Dios y Estado no asomen jamás.

Ya en España, Martín trabajó durante un tiempo en una fábrica de quesos que más tarde la crisis se encargaría de llevar por delante. Luego ha venido ganándose el pan a ratos sin hacerle ascos a oficios humildes, costosos o poco afortunados. Sus servicios han estado allí donde surgían las oportunidades. También se ha ocupado de pinchar discos, repartir publicidad, remachar calzado o reparar equipos informáticos a gente de pocos posibles... Ahora estudia un módulo profesional. Apenas le quedan tres meses para recibir el certificado en Redes, Microinformática y Diseño de Páginas Web; los mismos días que le restan para agotar la prestación por desempleo que recibe de 425 euros y con los que se viene organizando para compartir con dos bocas más, su compañera y el hijo de ésta.

Y como la necesidad primero aprieta y luego ahoga, Martín se viene ahorrando una comida de lunes a viernes en la Cocina Económica de Santander. Hasta allí acude cada día a la hora del almuerzo entre el trajín de su par de muletas y la esperanza de no tener que volver al día siguiente; de encontrar trabajo a dentelladas para ganarse el sustento de todos los días.

Seguimos sentados frente por frente. Conversando. Y Martín se emociona de nuevo. Las lágrimas vuelven a bordear sus ojos. Éstos quedan nuevamente humedecidos entre muecas propias de la edad y un par de gestos humildes. Ahora hablamos de su familia. De lo que han sufrido por él. Hay adoración por cada uno de ellos... Su mirada se inunda nuevamente mientras se atropella con palabras de admiración. Parece sentir y querer decir tanto a la vez que acaba borrando las preguntas con respuestas.



Esta es la primera vez que Martín abre las puertas al pasado, quizá para que la historia no quede en los archivos de la indiferencia y seamos conocedores de un conflicto que cumple ahora 50 años. Del sufrimiento de los 6 millones de personas desplazadas que hay en su patria obligadas a huir de las zonas rurales por la violencia, las amenazas y la confrontación armada. Y curiosamente Martín lo ha ido contando de espaldas a la entrada del establecimiento en el que estamos acomodados. Desde el primer instante. Tres horas de espaldas a una puerta, sí, algo impensable durante los últimos años en su Colombia natal. Si algo le ha dado nuestro país es seguridad. En Santander ha encontrado el sosiego que necesitaba. Aquí ha dejado de ir guardando su dorso a cada momento. Hoy por hoy, Martín es dueño de unas ganas de vivir envidiables. Traslada todo su entusiasmo y contagia una energía sin fronteras. Nadie diría que este joven haya podido cruzarse con tantas toneladas de violencia en su trayectoria vital. “Hasta no hace mucho los días sólo tenían ayer”, certifica este joven de rostro afable y sonrisa pegada al rostro. Ahora casi todos parecen tener mañana y comenzar mucho antes.

Hace rato que las voces y los ánimos en el establecimiento se han ido apagando. Es media noche y apenas quedan tres comensales en la barra del bar pegados a otras tantas copas de vino tinto. Ponemos fin a nuestra conversación y fijamos la fecha de una nueva cita. Ahora sí, nos despedimos. En el momento de estrechar nuestras manos, Martín Vásquez añade una frase muy parroquial: “Mañana será otro día, Javier”. Y se levanta. Con la pierna de siempre, la derecha, la que le queda.



Figura 8 Mis primeros pasos



**Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés**



Actividad: ☆ ✨ **Mis primeros pasos** ✨ ☆

Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre: _____

Una vez termine la construcción de la estructura de su texto. Escriba a continuación los 3 primeros párrafos. Después haga la publicación de éstos en la sección *mis primeros pasos* de croblog. Recuerde estar pendiente de los comentarios que realizará el docente en el blog.

Título:



Figura 9 Mi primer texto



Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Lenguas-español e inglés



Actividad: ★ □ **Mi primer texto** □ ★
Colegio: Liceo Femenino Mercedes Nariño
Investigador: Natalia Andrea Calderón

Nombre:

Una vez haya leído los comentarios del docente, realice las respectivas correcciones y complete su primer borrador de crónica. Después publique su texto en la sección *mi primer texto* de croblog.

A continuación, escriba el nombre de su compañero a quien deberá realizar comentarios de su texto en croblog, tenga en cuenta lo visto en clase (revise el resumen de la teoría adjunta para que se le facilite realizar sus observaciones), sea claro en sus comentarios y recuerde que puede apoyarse de ejemplos. Finalmente, publique el texto de su compañero con sus respectivas observaciones.

Nombre del escritor:

★ □ Aspectos a tener en cuenta en los comentarios □ ★

Coherencia: Posibilita al lector comprender el texto, ya que la información que se presenta está organizada. Esta propiedad está dividida en dos tipos:

Coherencia lineal: este tipo de coherencia está dada por la relación entre las ideas del texto. De esta forma, existe una secuencia (de palabras, oraciones y frases) en el texto que permite comprender la información.

Por ejemplo: si se escribe sobre el cultivo de manzanas, las ideas deben apuntar a este tema; es decir, se habla del proceso de cultivo de este fruto, sus cuidados, cosecha, etc.

Coherencia global: esta da cuenta del tema central del texto. Para conservar este tema a lo largo del escrito, la coherencia lineal debe estar relacionada a este. Tomando el ejemplo anterior, el tópico central sería *Cultivo de manzanas*.

Para encontrar el tema central se puede apoyar de una pregunta: ¿De qué me habla el texto?

Cohesión: Esta se usa para combinar las oraciones, palabras o frases que logran conformar y relacionar al texto. La cohesión está dividida en 4 mecanismos:

1. **Referencia:** se usa para hacer alusión de un elemento en el texto. Para ello se usan los pronombres personales (yo, tú, él...), posesivos (mi, su, tu...), demostrativos (aquí, allí...), artículos definidos (la, los, el y las) y comparativos (más que, menos que, mayor que...). Por ejemplo: Verónica es una estudiante de ese colegio, *ella* te puede dar más información. En este ejemplo se hace referencia a Verónica en la segunda oración con el pronombre *ella*.
2. **Sustitución:** Se usa para cambiar una palabra por otra que tenga el mismo significado o sea similar. Ejemplo: Comida/alimento
3. **Elipsis:** se usa para omitir una palabra, frase u oración. Por ejemplo: - ¿Quieres ir al cine mañana? - Sí. En este caso, la respuesta omite la información adicional como: sí quiero ir, sí quiero ir al cine, etc. Además se omiten los pronombres ¿**Tú** quieres ir a cine? Sí, **yo** quiero ir.
4. **Conjunción (conectores):** se usa para ligar ideas, oraciones o párrafos. Recuerde revisar la tabla de conectores que se ha usado anteriormente.

Crónica: Es un tipo de texto que reúne las características de otros como:

- Novela: narración (describe los personajes, lugares, etc)
- Reportaje: datos inmodificables o reales.
- Cuento: componente dramático
- Entrevista: diálogos
- Teatro: las diversas voces que pueden intervenir

“La crónica suele ser una narración extensa de un hecho verídico, escrita en primera persona o con una visible participación del yo narrativo, sobre acontecimientos o personas o grupos insólitos, inesperados, marginales, disidentes, o sobre espectáculos y ritos sociales” (Jaramillo, 2012, p.17)