

**INCIDENCIA DE LA REESCRITURA EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

**David Acuña Valbuena**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL E INGLÉS  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN  
HUMANIDADES-ESPAÑOL E INGLÉS  
BOGOTÁ - COLOMBIA**

**2016**

# **INCIDENCIA DE LA REESCRITURA EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

**David Acuña Valbuena**

**Monografía para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en  
Humanidades: Español e Inglés**

**Olbers Giraldo Duque**

**Asesor**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL E INGLÉS**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN**

**HUMANIDADES-ESPAÑOL E INGLÉS**

**BOGOTÁ - COLOMBIA**

**2016**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

**Presidente del Jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

## **AGRADECIMIENTOS**

A las personas que hicieron posible este trabajo.

A mis padres, hermanos, amigos y a Delia.

A las personas que ya no están.

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Incidencia De La Reescritura En La Producción Textual
<b>Autor(es)</b>	Acuña Valbuena, David.
<b>Director</b>	Giraldo Duque, Olbers
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 82 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	REESCRITURA – DIDÁCTICA DE LA LENGUA – RELATO – PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

<b>2. Descripción</b>
<p>Este trabajo propone revisar la incidencia de la reescritura en los procesos de escritura de los estudiantes del grado 10-02 de la I.E.D. Prado Veraniego. Para este fin se plantea una secuencia didáctica basada en el análisis y la creación de Parodias, transposiciones y Pastiches de distintos tipos de textos.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Adam, j., Ubaldina, c., (1999) <i>Lingüística de los textos narrativos</i>, Barcelona, España: Ariel Lingüística.</p> <p>Barthes, R., (1973) <i>Variaciones sobre la escritura</i>. Teoría del texto. Barcelona, España: Paidós</p> <p>Barthes, R., (1987), <i>El susurro del lenguaje</i>. Barcelona, España: Paidós</p> <p>Barthes, R., (1991) <i>S/Z</i>, Madrid, España: Siglo XXI</p> <p>Barthes, R., (1995) <i>El placer del texto seguido por: Lección inaugural de la cátedra de semiología lingüística del Collège de France pronunciada el 7 de enero de 1977</i>. México: Siglo XXI</p> <p>Borges, J., (2007) <i>Otras Inquisiciones</i>. Madrid, España: Ediciones Destino.</p> <p>Cassany, D., (1999) <i>Construir la escritura</i>. Barcelona, España: Paidós</p> <p>Cassany, D., (2000) <i>La cocina de la escritura</i>. España: Editorial Anagrama</p> <p>Culler, J., (2000) <i>Breve introducción a la teoría literaria</i>. Barcelona: Crítica.</p> <p>Dane, J., (1984) <i>Parody and Satire in the Literature of Thirteenth-Century</i>. North Carolina, United States: University of North Carolina Press.</p> <p>Freire, P., (2005) <i>Pedagogía del oprimido</i>, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI</p>

- Genette, G., (1989) *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. España: Taurus
- Gil, J. S., *Didáctica de los textos narrativos: una propuesta para el desarrollo de la competencia poética*<sup>1</sup>. (Tesis de Maestría) Escuela de Ciencias del Lenguaje - Universidad del Valle.
- Larrosa, J., (2003) *La experiencia de la lectura Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica
- Ministerio de Educación Nacional, (1998) *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. MEN: Bogotá
- Sperling, M. y Friedman, S., (2001) *Research on Writing*. Washington: AERA Handbook of research on teaching.
- Solá, D., (2005) *En busca de un discurso identitario y canónico*. (Tesis Doctoral). Universidad Pompeu Fabra
- Torrealba, M., (2015) *La reescritura: estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigido a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado de la U. E. "Moral y Luces"*. (Tesis de Maestría). Universidad de Carabobo

#### En línea

- Alvarado, L., García, M., *Características más relevantes del paradigma sociocrítico*. Sapiens [En línea] Marzo de 2008 [Fecha de consulta: 1 de noviembre de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Cajiao, F., *Leer y escribir para vivir*. El Tiempo [En línea] 30 de enero de 2012. [Fecha de consulta: 1 de noviembre de 2015] Disponible en: <<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11032381>>
- Fuentes, D., *La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico*. Université de Montréal 2013 [En línea] 2013. [Fecha de Consulta: 22 de septiembre de 2016] Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>>
- Orwell, G. *Divertido, pero no vulgar*. El Malpensante [En línea] Febrero de 2011. [Fecha de consulta: 21 de Mayo de 2015] Disponible en: <[http://www.elmalpensante.com/articulo/1765/divertido\\_pero\\_no\\_vulgar](http://www.elmalpensante.com/articulo/1765/divertido_pero_no_vulgar) >
- Saézn, M., *Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación*. Revista Semana [En línea] 1 de abril de 2014. [Fecha de consulta: 8 de noviembre de 2015] Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>
- Zuleta, Estanislao. *Sobre la lectura*. [En línea]. 1982 [fecha de consulta: 10 de noviembre de 2015]. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf)

#### 4. Contenidos

El primer capítulo reúne la información obtenida por parte de la institución, encuesta y matriz categorial de análisis y establece el punto de partida de la propuesta. Allí se evidencian las

principales características del grupo de estudiantes, sus falencias y habilidades. El segundo capítulo se presenta una serie de referentes teóricos que soportan el proyecto, aquí se encuentran distintos autores y sus posturas frente al texto en su función pedagógica, social y comunicativa. El tercer capítulo refiere el diseño metodológico, el enfoque de la investigación, y la forma en la que va a estar dispuesta la aplicación del proyecto. El cuarto capítulo recoge la información más importante del proceso llevado a cabo en la institución educativa teniendo en cuenta la orientación de la propuesta y el cronograma de actividades.

El detalle de la forma en la cual la información es recolectada y analizada aparece en el quinto y sexto capítulo. En los capítulos sexto y séptimo aparecen los resultados y las conclusiones obtenidas gracias al proyecto.

### 5. Metodología

El presente proyecto se plantea desde un paradigma socio-crítico dado que su finalidad es la transformación de estructuras de relaciones sociales haciendo un ejercicio autorreflexivo acerca de los conocimientos que pueden aportar los individuos de un contexto determinado, es este caso, dando cuenta de sus opiniones y valores frente a la realidad social que pueden afectar la creación textual. La propuesta fue desarrollada en tres fases: 1. Caracterización del grupo, 2. Aplicación de la propuesta de intervención, 3. Análisis de la información y resultados del proyecto.

### 6. Conclusiones

Este proyecto investigativo permitió establecer que en promedio los textos “cortos” desarrollados por los estudiantes en un momento inicial tienden a superar las 150 palabras. También se halló que cuando los estudiantes buscaban utilizar el humor como vehículo de crítica, se realizó una ridiculización de los personajes de los cuentos. Así, muchos de los personajes de fantasía fueron convertidos en hombres homosexuales, mujeres prostitutas y locaciones que concuerdan con zonas de extrema pobreza. Otro punto fundamental radica en la pertinencia en la aplicación de este taller, los estudiantes lograron tener un desempeño alto en los temas relacionados con la escritura de relatos de terror. Para este fin, ellos fueron capaces de plantear en sus creaciones algunas experiencias personales, lograron mantenerse en el límite establecido de máximo 30 palabras. Finalmente, trabajar con relatos cortos permite que los estudiantes centren su atención en temas como la puntuación, la ortografía y la cohesión, ya que se ven obligados a ser más exactos en la interpretación y creación de sus escritos.

<b>Elaborado por:</b>	ACUÑA VALBUENA, David.
<b>Revisado por:</b>	GIRALDO DUQUE, Olbers.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	30	09	2016
--	----	----	------

## Tabla de Contenido

1.	Introducción .....	10
1.1	Justificación .....	10
1.2	Contextualización Del Problema De Investigación.....	11
1.4	Delimitación Del Problema.....	17
1.6	Objetivos .....	20
2.	Marco teórico .....	21
2.1	Antecedentes.....	21
2.2	Referentes Teóricos.....	34
3.	Diseño Metodológico.....	42
4.	Trabajo de campo.....	47
4.1	Propuesta de intervención .....	47
4.2	Cronograma.....	50
5.	Organización Y Análisis De La Información .....	52
6.	Resultados.....	57
7.	Conclusiones.....	65
8.	Recomendaciones.....	68
9.	Referencias.....	69
10.	ANEXOS .....	72

## **Resumen Ejecutivo**

En este documento se plantea un proyecto de investigación en el aula cuyo objetivo principal es determinar la incidencia que tiene la reescritura de textos literarios en los estudiantes del grado 10-02 de la I.E.D Prado Veraniego. La reescritura se plantea según las categorías de la transtextualidad señaladas por Gérard Genette en su trabajo *Palimpsestos: la literatura en el segundo grado*. El fin de este trabajo consiste en generar estrategias que lleven el plano de la hipertextualidad al aula, sabiendo que la escritura es trabajada en el ámbito académico principalmente en su estructura formal. Para tal fin, se plantea que la implementación de la secuencia didáctica titulada “Cuentos perversos para jóvenes chuecos”, inspirada por la lectura del texto “Cuentos en verso para niños perversos” de Roal Dahl, y que puede convertirse en un punto central para el desarrollo de habilidades comunicativas, la competencia lingüística y la integración de distintos puntos de vista frente al acto de escribir.

**Palabras Clave:** *Reescritura – Didáctica de la lengua – Relato – Procesos de producción textual*

## **Abstract**

This document presents an investigative classroom project whose principal aim is to determine the impact of rewriting literary texts in the students of 9<sup>th</sup> grade of I.E.D Prado Veraniego. Rewriting is framed in the categories of transtextuality presented on Gerard Genette's *Palimpsests: Literature in the Second Degree*. The purpose of this Project is creating strategies to integrate the hipertextuality in the classroom, considering that writing is presented in its bare formal structure. In order to fulfill this goal, it is considered that the implementation of the didactic sequence named under “Cuentos perversos para jóvenes chuecos”, inspired by Roal Dahl's “Cuentos en verso para niños perversos”, can become a central part in the communicative skills and linguistic competences development.

**Key Words:** *Rewriting – Didactic of language – Narration – Textual production process*

## **1. Introducción**

### **1.1 Justificación**

La sociedad actual parece abrir espacios para la lectura, la escritura, la promoción del arte y la cultura en general. Se realizan conferencias, festivales de libros, y ferias internacionales todos los días; no obstante, en muy pocas ocasiones estos espacios son realmente utilizados con los fines para los cuales fueron establecidos, y es así como las personas terminan leyendo (consumiendo) enormes cantidades de libros que no son, o no pueden ser llamados literatura propiamente, es decir, aquel objeto estético que nos permite llegar a ser un “sujeto liberal” mediante un ejercicio libre donde se aplica la medida justa del juicio y el conocimiento, Culler, (2000, pág. 51). De este modo, sagas de narcotraficantes, sagas de vampiros o comentarios de "youtubers" e infinidad de libros de autoayuda, acaparan los estantes de las más grandes librerías a nivel global.

Es por esto que se hace necesario propiciar espacios para la discusión y la diversidad del pensamiento, y en vista de que los ritmos de vida propios de esta generación no dan tregua, pareciera ser que la escuela es el último resquicio para establecer dichas prácticas.

Así, esta investigación nace de un interés por reivindicar la escritura como un mecanismo de reflexión e interiorización de saberes, como una forma de inmortalizar el pensamiento y mostrar la unicidad del ser humano que se encuentra detrás del texto. Por otra parte, el trabajo investigativo busca añadir nuevos conocimientos acerca del momento que atraviesa la literatura en la sociedad colombiana contemporánea.

Además, teniendo en cuenta que la investigación se ubica dentro del campo de la enseñanza, se busca revisar cómo se llevan los procesos de enseñanza de lengua española y literatura en la escuela colombiana, más específicamente en el ámbito urbano. De esta manera responde al P.E.I del Colegio Prado Veraniego, el cual establece el enfoque comunicativo como principal fin de la actividad humana.

## **1.2 Contextualización Del Problema De Investigación**

A continuación, se encuentra la información de la población recopilada a partir del formato de Matriz (Anexo 3), una encuesta realizada con el fin de revisar los intereses y hábitos de los estudiantes (Anexo 4) y los diarios de campo hechos en las observaciones a la clase de español de los estudiantes del grado 10-02 de la I.E.D. Prado Veraniego.

La planta física alberga una biblioteca dotada con material de consulta, una cancha de microfútbol y un aula múltiple. Para ampliar la información respecto de la institución revisar la ficha institucional (Anexo 1). En cuanto a prácticas institucionales, hay un eje transversal enfocado a la lectura en el plan PILEO (Proyecto institucional de Lectura), además de asignación de horas semanales para que los docentes realicen una Dirección de grupo en donde se promueve la comunicación de los estudiantes frente a diferentes temáticas sociales y culturales.

El grupo es conformado por 42 estudiantes 22 mujeres y 20 hombres con edades entre los 14 y los 17 años, provenientes de estratos 2 y 3. Se hizo entrega de un Consentimiento informado para la participación en el proyecto (Anexos 2). Datos adicionales son señalados más adelante producto del análisis dentro de la matriz categorial de resultados.

La clase de español y literatura se realiza en un salón dotado con videobeam, DVD y Televisor, un computador portátil, un tablero acrílico y 42 pupitres individuales en donde los

estudiantes se encuentran organizados por filas. Sumado a esto, hay una selección de material de lectura “Libro al viento”. Estos implementos son supervisados y utilizados por la docente y los estudiantes. El salón cuenta con una buena iluminación y varias ventanas. No cuenta con espacios para murales, no hay periódico mural, y las paredes se encuentran decoradas con un par de posters.

Dentro de las características cognitivas del grupo, se puede indicar que los estudiantes cumplen con las tareas asignadas para las actividades en clase, mientras que el trabajo en casa es visto con desagrado, no cumpliéndose en ocasiones labores asignadas; se encontró que 27 de ellos prefieren no realizar tareas en la casa, 21 son ayudados por padres, 17 por hermanos y solo 1 por familiares. Las expectativas del grupo en torno a la clase de español son amplias debido a los procesos guiados por practicantes en los últimos tiempos. Los recursos de la clase son debidamente utilizados. Las principales herramientas de aprendizaje son el computador, y los estudiantes se remiten en pocas ocasiones a libros de consulta específica; 33 de los estudiantes tienen computador con internet en su casa. Respecto de la forma en que son evaluados los estudiantes, priman la evaluación escrita de forma interpretativa, argumentativa y memorística, junto con evaluaciones orales.

La disposición en torno al aprendizaje es muy buena y se sienten bastante motivados frente a nuevos temas y retos. Las actividades preferidas por los estudiantes son Chatear (19), Escuchar Música (30) y Navegar en internet (19), mientras que entre los menos populares son Escribir (6) y Leer (2); otras actividades señaladas fueron el skateboarding, dibujar y el graffiti. Cabe señalar que las materias favoritas de los estudiantes son: Inglés, Español, Arte, Educación física y dentro de las menos populares: Física y matemática. Finalmente, todos los estudiantes (39) indicaron que desean estudiar carreras profesionales, las más comunes fueron veterinaria, artes escénicas, diseño gráfico y fotografía.

En relación con las características socioafectivas del grupo, se evidencia que el clima social del aula debe ser manejado con cuidado, ya que, al asignar trabajos en grupo el nivel de ruido aumenta, puede ser más difícil dar indicaciones y en ocasiones se puede prestar para generar argumentaciones entre estudiantes.

Sobre las relaciones entre estudiantes, como se ha indicado, suelen haber enfrentamientos verbales, controlados inmediatamente por los docentes encargados. El comportamiento de los estudiantes hacia los maestros, puede ser hostil en un principio, pero conforme avanzan las clases tiende a nivelarse. En cuanto a la relación de los docentes frente a los estudiantes, suelen reconocer que se trata de un grupo con grandes capacidades, pero que encuentra su mayor inconveniente en la manera de resolver conflictos.

En torno al comportamiento, puede decirse que no impide el desarrollo normal de una clase, la utilización del celular es baja y suele ser usado para consultas, o para escuchar música mientras se realizan talleres en clase. No obstante, hay que señalar que el grupo se encuentra sectorizado en pequeños subgrupos a razón de su edad, hobbies, o intereses personales, hecho que impide una integración total y en últimas genera los ya mencionados enfrentamientos. Un hecho destacable, es que sienten mayor interés por las actividades artísticas, siendo que la implementación de estos espacios pueda mejorar el ambiente en clase en términos de concentración e integración. Se puede finalmente señalar que en general tienen un buen nivel de receptividad frente a nuevos conocimientos y en tareas repetitivas mantienen un nivel de concentración alto.

Para terminar, se encuentran los aspectos comunicativos. Los estudiantes participan de forma activa en la clase; en la mayoría de los casos, no se sienten cómodos haciendo exposiciones frente a sus compañeros, por razones como el ruido, la atención de sus pares o a que las presentaciones no son preparadas adecuadamente. Por otra parte, los estudiantes

realizan sus preguntas en clase, aunque suelen interrumpir al docente repentinamente y generalmente expresan sus opiniones personales sobre el tema de manera directa.

El tipo de discurso utilizado para explicar contenidos académicos es adecuado y no suelen utilizarse jergas, hecho que sí ocurre en el momento de hablar entre sí. La utilización de un registro no adecuado es visto de manera negativa por el grupo, y cuando por algún motivo sucede, se escuchan abucheos o risas para quién se expresa de este modo. La comunicación del estudiante hacia el maestro resulta ser bastante informal, aunque no se evidencia irrespeto por parte de los estudiantes al referirse de esta manera al docente. Finalmente, los medios de comunicación no suelen ser incluidos o mencionados dentro del espacio académico, ya que, las lecturas se realizan partiendo de material preparado a partir de textos académicos.

En conclusión, se ha evidenciado que los estudiantes del grado 902 sienten una gran distancia frente a los procesos de lectura y escritura, no obstante, se encuentran motivados respecto de lo que pueden aprender a través de otro tipo de procesos más enfocados en la creación artística. Este hecho fue considerado como base para elaborar la prueba diagnóstica.

### **1.3 Diagnóstico**

Se elaboró una prueba diagnóstica buscando evaluar las capacidades de los estudiantes en torno a la competencia comunicativa (Anexo 5). Este ejercicio fue hecho en día 30 de septiembre de 2015 en las instalaciones de I.E.D Prado Veraniego en el curso 902 a 42 estudiantes, durante una hora. La recolección de estos datos fue aprobada por 10 padres de familia.

La prueba se estableció del siguiente modo: El primer punto constaba de una caricatura sin texto que debía ser explicada. Luego, se mostraba un video de tres minutos que

debía ser resumido en pocas palabras. En el tercer apartado se daba un microcuento al cual debían otorgarle un título. En cuarto lugar, se pedía ilustrar un microrrelato. Finalmente se abrió un espacio de discusión para profundizar las respuestas dadas y reflexionar frente a la prueba realizada.

Los resultados obtenidos fueron tabulados en una Rúbrica<sup>1</sup> (Anexo 3) y a continuación se presentan los resultados obtenidos de los 10 estudiantes participantes de la recolección de datos:

En la primera categoría, Producción textual, se encontró que para los Textos Orales, en relación con la *valoración de los aportes de mi interlocutor* los desempeños fueron: 20% Alto, 50% Medio, 30% Bajo. Lo cual afecta en gran medida la forma en que se dan las discusiones en clase, genera indisciplina y tensiones en el grupo.

Así mismo para los Textos Escritos, se halló que, en relación con el uso de *reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas*: 10% Alto, 30% Medio, 60% Bajo. Mientras que la elaboración del *texto explicativo para la presentación de ideas* corresponde a 40% Alto, 40% Medio, 20% Bajo. Este hecho demuestra la forma en la que los estudiantes sintetizan y organizan la información en los textos, resultando en su mayoría confusos.

La segunda categoría, Comprensión e interpretación textual, arrojó que la *Elaboración hipótesis de lectura de diferentes textos* está en 30% Alto, 30 % Medio, 40% Bajo. En relación con *Inferir otros sentidos en cada uno de los textos* se encontró 20% Alto, 20% Medio, 60% Bajo. En efecto, interpretar los textos con una sola perspectiva agota la posibilidad de generar espacios para la creación, la discusión y la diversificación del conocimiento.

---

<sup>1</sup> Fue elaborada a partir de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006)

La tercera categoría, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, muestra que *Interpretar elementos políticos, culturales e ideológicos presentes* tiene desempeño de 80% Alto, 20% Medio, 0% Bajo. Mientras que *Interpretar y relacionar manifestaciones artísticas no verbales* hay 50% Alto, 50% Medio, 0% Bajo. Este es quizá el tema en el cual los estudiantes alcanzan un mayor desempeño, ya que, son críticos frente a los referentes políticos que pueden tener ciertos textos, así mismo, se destaca su facilidad para elaborar conceptos y establecer relaciones a partir de imágenes.

Finalmente, la cuarta categoría, Ética de la comunicación evidencia que *Reconocer el lenguaje como capacidad humana* está en 20% Alto, 20% Medio, 60% Bajo. Y que *Comprender el concepto de coherencia y distingo entre coherencia local y global, en textos míos o de mis compañeros* se encuentra en 0% Alto, 50% Medio, 50% Bajo. En este punto es claro que los estudiantes no son capaces de encontrar sentido a los textos de sus compañeros, debido a los problemas de escritura mencionados junto al desinterés frente a la opinión de los demás.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se pudo evidenciar que los estudiantes presentan un desempeño mayor en la comprensión de textos no verbales, así como en la interpretación de contenidos políticos o ideológicos basados en imágenes. Sin embargo, estos resultados pudieron ser constatados solamente por medio de la oralidad, ya que el desarrollo y planteamiento de estas mismas ideas en un plano escrito fue donde se encontraron las mayores falencias. En este sentido los textos escritos producidos por los estudiantes carecían de coherencia y cohesión, además, debido a la brevedad misma con la que fueron escritos, dichos textos resultaron mal planteados en un plano sintáctico, semántico y pragmático. Es importante reconocer que el texto es una primera versión y que por lo tanto muchas de estas ideas podrían ser replanteadas.

## 1.4 Delimitación Del Problema

Tal como se ha evidenciado en los últimos años a nivel nacional, la percepción de los ejercicios de lectura y escritura han sido relegados a un plano instrumental, es por esta razón que es necesario buscar nuevas estrategias para la recuperación del sentido de la competencia lingüística. Estanislao Zuleta (1982) menciona las grandes desventajas que incluye el tipo de lectura y escritura que se hace con fines escolares, es decir, en un plano literal, repetitivo, y particularmente desvinculado de la vida misma.

Partiendo de lo encontrado, se establece que los estudiantes de este grado tienen un desempeño bajo en torno a la producción de textos escritos; el material recogido da cuenta de falencias a nivel de coherencia y cohesión. Del mismo modo, se encontró que no existe un correcto uso de elementos sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Por el contrario, en la producción de textos orales y la sustentación de los mismos se obtuvo un desempeño superior. Situación que refleja cómo el paso del proceso de producción y argumentación de textos orales a textos escritos no ha sido correctamente desarrollado. Así, aunque los estudiantes son capaces de realizar complejos procesos de inferencia y expresarlos de forma oral, sus escritos no consiguen tener la misma calidad, sin mencionar que los textos fueron muy breves y no desarrollaron adecuadamente las ideas presentadas (Anexos 10).

Sumado a lo anterior, se encontró que los estudiantes del grado 902 actualmente no demuestran interés frente ejercicios de lectura y escritura de textos literarios. En muchas ocasiones los estudiantes señalaron que sus propias creaciones o las de sus compañeros carecían de valor, llegando al punto en que algunos estudiantes prefirieron no escribir. Este desinterés afecta directamente la forma en la que los estudiantes comprenden la información que circula a su alrededor y la manera en que interpretan las producciones de sus pares.

Además, se halló que otro gran inconveniente es la tendencia a realizar una sola lectura al texto presentado, estableciendo un significado basado en la información que recordaban; esta situación deriva en discusiones entre estudiantes que encuentran puntos de vista diferentes frente al mismo texto. Finalmente, se halló que los microrrelatos significaron un reto para los estudiantes, hecho que pudo ser constatado en la actitud general del grupo al considerar que el texto estaba incompleto o que había sido modificado adrede.

Debido a que estos desempeños no son suficientes para cumplir los subprocesos básicos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje<sup>2</sup>, se considera que el no apuntar al mejoramiento de estos subprocesos compromete directamente la forma en la que se comprende el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación reales, afectando sus relaciones sociales.

Este problema de interpretación lectora no sólo se plantea a nivel local, sino que, como se evidencia en los resultados de la prueba PISA 2014, prueba internacional que evalúa las capacidades para resolver problemas de la vida real en torno a lectura y matemáticas, los 9.000 estudiantes colombianos con edades cercanas a los 15 años tuvieron un desempeño bastante bajo, ocupando así la casilla 61 entre 65 países participantes<sup>3</sup>.

En el curso de esta investigación se estableció como prioridad guiar a los estudiantes en un proceso que permitiera adquirir una mayor competencia comunicativa a nivel de producción textual. Este enfoque se da en torno a la implementación de un taller que permita explorar textos desde diferentes perspectivas que no suelen ser tratadas en el ámbito escolar. Justamente, uno de los puntos focales presentes en los P.E.I de las instituciones nacionales apuntan a que los individuos sean capaces de reconocer el contexto en el cual se encuentran y actuar de manera consecuente. En la actualidad, el humor, la sátira y la parodia inundan las

---

<sup>2</sup> Revisar: Estándares básicos de Competencias del lenguaje (2006). Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

<sup>3</sup> Artículo titulado: Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación. Revista Semana

redes sociales con cientos de imágenes día a día, por esta razón se consideró necesario hacer una revisión frente a la forma en la que se reciben, comprenden y articulan estos discursos. George Orwell había señalado la importancia de realizar distinguir el humor divertido del humor vulgar, entendidos como producto de la actividad intelectual y producto de las percepciones morales de la sociedad respectivamente.<sup>4</sup> De ahí que la parodia fuera considerada como uno de los discursos que más notoriedad tiene en la sociedad actual; siendo ésta parte del campo de la didáctica del lenguaje se optó por integrar al aula de clase un conjunto de teorías que son tratadas como reescritura, particularmente reescritura de textos literarios.

Considerando lo anterior, se tomó como punto de partida dos hechos: El primero, que los estudiantes evidencian un alto desempeño en la comprensión lectora; el segundo, que los estudiantes demuestran una tendencia a realizar textos cortos. Lo cual lleva a la pregunta: ¿De qué manera la reescritura de textos literarios incide en el proceso de escritura en los estudiantes de grado 902 en el Colegio Prado Veraniego?

### **1.5 Interrogante Principal**

Se pueden plantear varias alternativas para solucionar los problemas que se evidencian en este grupo alrededor de la competencia lingüística. Siendo que los principales puntos a tratar son la producción textual escrita y la motivación de la lectura, ya que, de acuerdo a la prueba diagnóstica el grupo demostró tener grandes habilidades de argumentación oral y un alto desempeño en la interpretación de otros sistemas simbólicos.

De este modo es señalada como posible solución al problema iniciar un proceso de reescritura de textos literarios. Se tomó como punto de partida que los y las estudiantes de

---

<sup>4</sup> En este texto Orwell también muestra cómo el humor tiene implicaciones sociales y culturales reflejadas en la obra de Shakespeare.

bachillerato tienen un conocimiento respecto de las fábulas, cuentos y relatos tradicionales. Así, guiar a los estudiantes en un proceso de sensibilización literaria los puede llevar a ser más conscientes acerca de los mecanismos internos de los textos, del mismo modo, puede conducir a que ellos y ellas sean capaces de elaborar y reelaborar hipótesis de lectura, además el hecho de expresar sus propias ideas puede llevar a que haya un incremento en la motivación hacia los hábitos de lectura y escritura, que es sin duda alguna un objetivo intrínseco en cualquier trabajo investigativo relacionado con la didáctica del lenguaje.

## **1.6 Objetivos**

Objetivo Principal:

Establecer la incidencia de la reescritura en los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 902 en la I.E.D. Prado Veraniego

Objetivos secundarios:

- Analizar en la producción textual de los estudiantes las principales características formales y semánticas que poseen los textos de los estudiantes.
- Describir el proceso de cambios textuales que se efectúan en los textos literarios reescritos a nivel semántico y a nivel formal.
- Comparar los tipos de textos reescritos en un primer y último momento.
- Indicar el nivel de intertextualidad que poseen los textos reescritos.

## 2. Marco teórico

### 2.1 Antecedentes

Se ha realizado una revisión de antecedentes relacionados con el tema de la reescritura de textos y su implementación en ámbitos académicos, así, se pueden señalar investigaciones, proyectos de aula y tesis doctorales que de manera transversal articulan discursos, teorías o hallazgos que resultan vitales para la elaboración de la presente investigación. Por consiguiente, los autores que son señalados a continuación, son los que guardan algún tipo de relación, ya sea teórica o práctica, con el desarrollo del presente proyecto.

John Gil Rojas elabora una propuesta metodológica acerca de la reescritura, y centra su atención en ciertos ejes de actividades que como: actividades de codificación: Composición de textos simples; actividades de descodificación: Lectura comprensiva de una obra; actividades de recodificación: transcripción de un relato a otra forma; actividades de transcodificación: "contar" imágenes, música, o hacer mímica de un texto; actividades de multicodificación: integración de códigos verbales y no verbales de forma teatral; actividades de metacodificación: uso de metalenguaje literario y/o artístico.

El mismo autor, en un texto titulado *Didáctica de los textos narrativos: una propuesta para el desarrollo de la competencia poética*, señala cómo es posible entender los ejercicios de las actividades de recodificación, transcodificación y multicodificación como una pauta necesaria en las secuencias didácticas orientadas a reformar la formación conceptual y

metodológica de estudiantes de lengua, más específicamente en relación con el desarrollo de la competencia poética referida en dicho trabajo.

Se puede citar el trabajo doctoral realizado por Dafne Solá Parera en la Universitat Pompeu Fabra, donde señala cómo la reescritura es un ejercicio que se establece ad infinitum. Esta autora presenta diversos ejemplos de reescritura desde la postcolonialidad, ampliando así los límites del tema hacia autores no pertenecientes a los cánones de la literatura tradicional. Para este fin, la autora toma referentes teóricos como Roland Barthes y la *teoría del texto infinito*. La *Estética de la Recepción* desde Michael Riffaterre y Harold Bloom con *El retorno de la influencia*. De este modo se establecen tres tipos de reescritura que son: La parodia, El pastiche y La transposición.

Una perspectiva que es necesario mencionar es la que brinda María F. Torrealba en cuanto a lo que implica tratar los temas de la reescritura en el aula durante el cuarto ciclo. En este trabajo aparecen grandes avances en cuanto a la reescritura como ejercicio para el desarrollo consciente en los procesos de escritura. No obstante, permite evidenciar un vacío en cuanto a lo que puede significar la reescritura de textos literarios, vista como un punto de partida para mejorar la comprensión y apropiación de textos.

Por otra parte, Pérez Castro con su propuesta realizada en el año 2013 establece como parámetro guía la inclusión de minificciones y minicuentos para despertar el interés en la población del segundo ciclo escolar y afectar positivamente el proceso de formación lectora. Este trabajo ofrece una perspectiva que se articula a la presente investigación por cuanto la minificción va a ser el producto final recogido, y del cual se van a analizar los resultados textuales. Finalmente, la autora señala que, aunque el proceso guiado fue desarrollado adecuadamente, es necesario que sea continuo para lograr establecer un impacto perdurable en los participantes.

Siguiendo de este modo con Martínez Rojas, quien en 2008 realizó un proyecto de investigación en la I. E. D. Simón Rodríguez sede C en grado quinto, que arrojó como resultado que aunque los estudiantes de este curso lograron despertar un gran interés por los ejercicios de escritura donde debían crear a partir de sus experiencias, la re-escritura de textos tuvo un desempeño inferior y presentó problemas a lo largo del desarrollo del proyecto, ya que éste era considerado tedioso y sin sentido. En este sentido, se puede establecer un paralelo entre los procesos que llevaron a que la reescritura fuese vista de manera negativa y una posible alternativa para una mejor realización.

Por su parte, está el trabajo realizado por Aldana Burgos (2014), quien centra su atención en el diseño de una estrategia metodológica que permitiera potenciar los procesos de escritura creativa partiendo de la identificación del estudiante en la literatura. En este caso se encuentra un claro ejemplo de cómo el hecho de incrementar la motivación en los estudiantes mejora significativamente el desempeño de los procesos de escritura en términos de coherencia y cohesión. El trabajo llevado a cabo por Aldana Burgos, sirve como fundamento para determinar si existen diferencias significativas en términos de motivación en los procesos de escritura.

En el estudio de Raúl A. García, se plantea la importancia de la aplicación del taller didáctico con el fin de mejorar los procesos de escritura. No obstante, dicha alfabetización se realiza de manera conjunta con un trabajo orientado a la adquisición de capacidades por parte del maestro. Resulta relevante por cuanto se evidencia que la aplicación de los talleres permite que los estudiantes tengan una nueva perspectiva frente a los elementos semánticos, sintácticos y pragmáticos presentes en el texto. Por otra parte, llama la atención el hecho de que la forma mediante la cual se realizó la evaluación fue un ejercicio de reescritura de un texto literario en el cual se podía evidenciar la adquisición de las habilidades reseñadas en el

taller. De esto se infiere que la reescritura es un mecanismo pertinente para demostrar el desarrollo de habilidades en torno a la competencia lingüística.

Además, el desarrollo de una propuesta que se basa en la escritura palimpséstica, entendida como la creación de textos que provienen de otros es presentado por Skinner y Parra, quienes mediante la implementación de una propuesta de Proyecto Pedagógico enfocado en la intertextualidad obtuvieron grandes avances frente al tema de la reescritura literaria en el aula enfocada en el ciclo tres. Es sin duda un gran referente dado que logra articular los procesos de lectura de diversos autores centrándose en Fabio Jurado con *Palimpsestos: La literatura en el contexto escolar* y los procesos escritura con referencia en el reconocimiento del contexto propio del estudiantado.

Finalmente, un estudio de caso que señala algunas incidencias de los procesos de reescritura en relación con los estudiantes puede ser encontrado en el trabajo de Katherine Hernández, quien muestra cómo mediante la aplicación de un taller didáctico fundamentado en la reescritura de cuentos fantásticos es posible incrementar la motivación de los estudiantes hacia la escritura y la lectura. Como pautas principales, la autora indica que el grupo logró afianzar estrategias que llevaron al estudiantado a disfrutar la literatura, sin embargo, plantea como punto fundamental el desarrollar una estrategia que además de motivar, permita revisar los aspectos formales de la lengua, entendidos como ortografía, coherencia y cohesión entre otros.

Esta revisión acerca de la forma en la que la reescritura ha sido abordada en el plano de la educación a nivel nacional e internacional y permite entrever que la propuesta aquí presentada puede ser considerada como un punto inicial para el desarrollo de actividades enfocadas en la didáctica del lenguaje a través de las parodias, las transposiciones y los pastiches. Se reconoce que aunque se ha explotado el uso de la reescritura como una

estrategia didáctica de apoyo enmarcada en los proyectos de aula, aún no logra consolidarse como un elemento central en investigaciones relacionadas con los procesos de escritura. A continuación, aparece en detalle la información más relevante acerca de los trabajos mencionados:

- Lectura Creativa y Reescritura de textos, John Gil Rojas, 2003

Pregunta de investigación: Cómo redefinir la orientación conceptual y metodológica en la enseñanza del lenguaje en general y de los procesos de comprensión y producción de textos en particular, explorando la opción hermenéutica para el desarrollo de la competencia poética de los estudiantes.

Objetivo: Formular estrategias pedagógicas que permitan enriquecer el campo de acción entre la práctica y la teoría pedagógica enfocada en los procesos de sensibilización estética y literaria de los estudiantes mediante el trabajo con relatos narrativos no verbales, narrativos no literarios, y narrativos literarios, que permitan la recreación de desarrollos cognitivos alternos

Metodología: Propuesta Metodológica inscrita en el paradigma de los estudios literarios contemporáneos, la didáctica del lenguaje y la didáctica del comentario de textos.

Resultados y conclusiones: La lectura creativa y la reescritura de textos son una estrategia efectiva de alfabetización estética que parte de la elaboración de relatos narrativos no verbales, relatos narrativos no literarios y relatos narrativos literarios, teniendo como base los procesos creativos, los cuales apuntan hacia el reconocimiento social y a la expresión de las potencialidades humanas a través de recursos simbólicos y materiales que dignifican la condición personal y colectiva, desde una perspectiva de mundos posibles.

- Didáctica de los textos narrativos: Una propuesta para el desarrollo de la competencia poética. John Gil Rojas, 2001.

Pregunta de investigación: ¿Cómo mediante la exploración de la función imaginativa del lenguaje a través de la lectura y escritura de textos diversos, se puede permitir un acercamiento más abierto y amable al lenguaje y a sus múltiples formas de representación hermenéutica para lograr el desarrollo de la competencia poética de los estudiantes, mediante ejercicios con relatos verbales, no verbales y literarios?

Objetivo: Redefinir la orientación conceptual y metodológica de la enseñanza del lenguaje y de los procesos de comprensión y producción de textos en particular, explorando la opción hermenéutica para el desarrollo de la competencia poética de los estudiantes a través de un curso de lenguaje y creatividad que permitiera observar la manera como los jóvenes codifican sus imaginarios afectivos, éticos y estéticos mediante ejercicios con relatos verbales, no verbales y literarios.

Metodología: Investigación formativa de tipo cualitativo, inscrito en el campo de las didácticas de la lengua.

Resultados: Los estudiantes y el profesor, integraron las temáticas del curso a su desarrollo personal. Esto permite ver algunos patrones sobre motivos, estilos y representaciones de los estudiantes a la hora de producir y comprender textos de manera creativa. También se identificaron aspectos relacionados con la incidencia de este curso en su formación posterior, los métodos de trabajo, de lectura y escritura que los estudiantes consideraban adecuados en ciertos casos, la idea de la creatividad asociada con el lenguaje en el aprendizaje de una segunda lengua, el fortalecimiento de la competencia poética en su lengua materna

Conclusiones: La propuesta didáctica de Lectura creativa y reescritura de textos, parte del concepto de evaluación como elemento vital y permanente del proceso educativo y no necesariamente como punto de llegada o el corte de cuentas en un momento específico señalado por factores externos al proceso mismo.

- En busca de un discurso identitario y canónico: La reescritura de Rhys y Coetzee en *Wide Sargasso Sea* y *Foe*. Dafne Solá Parera, 2005.

¿Hasta qué punto la *Geistesbildung* o distinta cultura intelectual de ambos autores habría condicionado el proceso de reescritura?

Encontrar los nexos entre el fenómeno de la reescritura y la necesidad de algunos escritores postcoloniales de hallar un discurso literario que les singularice y al mismo tiempo les convierta en portavoces de un colectivo con unas señas de identidad propias.

Tesis Doctoral de tipo teórico inscrita en el paradigma de los estudios literarios contemporáneos y los estudios poscoloniales.

Incorporación de nuevas teorías literarias al campo de los estudios literarios a partir de una caracterización, análisis y re-significación de las obras presentadas

Los textos literarios reescritos por autores postcoloniales establecen elementos a analizar: La identidad propia del autor, el nivel educativo del autor, la identidad nacional que plantea el autor, la forma en la que el autor asumió el metarrelato y la forma en la que el texto final fue recibido por los colectivos nacionales.

- La reescritura: Estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigida a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado de la U. E “Moral y Luces”, María F. Torrealba, 2015.

Pregunta de investigación: ¿Cómo incentivar a los estudiantes a la lectura crítica de textos literarios para la comprensión de los mismos?

Objetivo: Comprender la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigidos a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado en la U.E “Moral y Luces”.

Metodología: Tesis de Maestría de tipo cualitativo, inscrito en el paradigma de la Investigación Etnográfica

Resultados: Se logró incentivar a una nueva forma de leer los textos revisados en el período de desarrollo de la investigación mediante la revisión y reescritura de documentos

Conclusiones: Los textos vistos como un ejercicio de reescritura plantean un reto en torno a aspectos como: el desempeño del docente, el compromiso de los estudiantes. Aunque en un primer momento pareciera ser más trabajo para el escritor, en últimas instancias se logra evidenciar cómo el proceso de lectura y escritura se hace de forma más consciente.

- El Impacto de la Minificción En La Formación Lectora, Marly Yulett Pérez Castro, 2013.

Pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto del uso de la minificción en el proceso de formación lectora en los estudiantes de ciclo 2?

Objetivo: Determinar el impacto que puede causar el uso de la minificción en el proceso de formación lectora.

Metodología: Proyecto de Investigación acción de tipo crítico social.

Resultados: Se evidencia que los estudiantes comienzan un reconocimiento de sí mismos como seres literarios.

Conclusiones: Se reconoce la minificción como puente entre la escuela y la literatura como experiencia; los estudiantes encuentran en la literatura un medio para expresarse. La formación lectora es un proceso que debe continuarse durante toda la vida, nunca es muy tarde para empezar, pero no se le puede poner una fecha de finalización.

- La minificción como una herramienta para afianzar las habilidades de producción escrita en estudiantes de quinto grado de la I.E.D. Simón Rodríguez Sede C. Carlos Martínez Rojas, 2008.

Pregunta de investigación: ¿Cómo desarrollar procesos de escritura a través de la producción de minicuentos como estrategia didáctica en niños de quinto grado de la I. E. D. Simón Rodríguez sede C?

Objetivo: Diseñar e implementar una propuesta didáctica orientada a responder cómo desarrollar procesos de escritura a través de la producción de minicuentos como estrategia didáctica en niños de quinto grado de la I.E.D. Simón Rodríguez sede C.

Metodología: Proyecto de Investigación acción de tipo cualitativo.

Resultados: El grupo de estudiantes desarrolló habilidades de escritura que responden a las características planteadas para minificciones, además, incrementaron su interés por la lectura y profundizaron reglas morfosintácticas.

Conclusiones: Los estudiantes lograron concebir la producción de textos escritos propios como ejercicio agradable, en tanto que se concertaran unos objetivos y lineamientos del proceso, cada uno de los niños pudo expresarse en sus cuentos. Existió un aspecto negativo a lo largo del proceso, referente a la re-escritura de textos, que significaba para algunos niños un ejercicio tedioso y sin sentido.

- El fortalecimiento de los procesos de escritura creativa a través de la identificación en la literatura como estrategia didáctica. Claudia Jazmín Aldana Burgos, 2014.

Pregunta de investigación: ¿Cómo la identificación del estudiante en la literatura como estrategia didáctica fortalece los procesos de escritura creativa?

Objetivo: Contribuir al fortalecimiento en los procesos de escritura creativa de las estudiantes de 704 a partir de la identificación en la literatura.

Metodología: Proyecto de Investigación acción de tipo cualitativo inscrito en el campo de la Didáctica de la Literatura.

Resultados: Aspectos como interpretación y redacción mejoraron significativamente después de la integración de este proyecto. Aunque no se logró el grado de sensibilización literaria esperado, sí hubo un cambio de perspectiva que podría ser complementado con nuevas propuestas.

Conclusiones: Las estudiantes sienten agrado, afinidad y un buen desarrollo frente actividades de escritura cuando estas tienen en cuenta y reconocen sus experiencias individuales, sus vivencias previas, lo cual las lleva a sentir a voluntad la intención de expresarse por medio de la escritura creativa.

- La influencia de un taller de composición textual sobre el desarrollo de habilidades de escritura en niños de nivel socioeconómico bajo. Raúl A. García, 2007.

Pregunta de investigación: Determinar la influencia de un taller de composición textual sobre el desarrollo de habilidades de escritura en niños de nivel socioeconómico bajo.

Objetivo: Comparar habilidades de composición escrita entre un grupo testigo y un grupo de niños que concurren a un taller de composición escrita, enmarcado en los lineamientos metodológicos, propuestos por Borzone et. al. (2004).

Metodología: Estudio que se enmarca en el Proyecto de Investigación: “Alfabetización Inicial con población en riesgo de fracaso escolar”.

Resultados: En otros estudios se plantean algunas dificultades encontradas en los textos de los niños vinculadas con el uso de ciertos aspectos discursivos que indican un escaso dominio de un estilo retórico propio del lenguaje escrito. En este sentido, en el presente estudio se encontraron significativas evidencias de adquisición de habilidades relacionadas con el discurso escrito gracias a la participación en un taller de composición textual.

Conclusiones: A través de este estudio comparativo de resultados se pone en evidencia la importancia de la participación de niños de sectores marginados en un taller de composición textual, ya que este tipo de situaciones de instrucción brinda la oportunidad de un contacto más fluido con situaciones de escritura de diversos textos, que repercuten significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con los procesos de composición.

- Motivación en la producción escrita a los jóvenes a partir de la transformación de textos Narrativos (Cuentos Clásicos o Maravillosos). Leyden Giovanni Skinner e Isabel Alejandra Parra Baquero, 2011.

Pregunta de investigación: ¿Cómo se puede desarrollar procesos inferenciales y argumentativos a través de la escritura palimpséstica de textos narrativos en las estudiantes del grado 602 de la jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D?

Objetivo: Desarrollar procesos inferenciales y argumentativos a través de la escritura palimpséstica de textos narrativos en las estudiantes del grado 602 de la jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D

Metodología: Propuesta metodológica enmarcada en dentro del Proyecto Pedagógico.

Resultados: Las estudiantes reconocen que convertir las vivencias al plano de la escritura permite un autorreconocimiento, al tiempo que permite que su mundo forme parte de ser real y se integre al mundo de lo fantástico.

Conclusiones: La escritura palimpséstica permite abrir y explorar esas relaciones entre el 'otro' y el 'yo'. Esta técnica de escritura fomenta la relectura de la producción escrita, la cual lleva a la autoevaluación y análisis del texto, y sugiere una postura dialógica. Además, a lo largo de este proyecto se evidenció que esta estrategia permite una interacción en el aula, que abre un sinfín de posibilidades formativas, promoviendo así, un estudiantado capaz de ser, hacer y saber

- La escritura palimpséstica de textos narrativos como estrategia pedagógica para consolidar los procesos de inferencia y argumentación del grado 602 del ciclo tres

del Liceo Femenino Mercedes Nariño en la Ciudad De Bogotá. Katerine Hernández, 2008.

Pregunta de investigación: ¿A través de la creación propia y transformación de textos narrativos (cuentos clásicos), se logran elevar los niveles de motivación hacia los procesos de producción escrita de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Instituto Técnico Internacional?

Objetivo: Evidenciar cómo los estudiantes elevan sus niveles de motivación hacia los procesos de producción escrita, cuando se propone la transformación de textos narrativos (Cuentos clásicos).

Metodología: Estudio de caso de tipo cualitativo inscrito en el paradigma de la Didáctica de la literatura.

Resultados: Finalizadas las intervenciones se pudo evidenciar un incremento en la motivación hacia los procesos de escritura y de lectura por parte de los estudiantes, dado que durante el proceso fueron orientados a concebir dichos procesos como una práctica que no es obligatoria ni repetitiva.

Conclusiones: La reescritura es un punto de partida hacia un desarrollo de las competencias lingüísticas en términos de motivación, no obstante, otros procesos formales pueden ser abordados en una investigación subsecuente enfocada en: ortografía, puntuación, cohesión y coherencia.

## **2.2 Referentes Teóricos**

Una de las más grandes críticas hacia la escuela ha sido la forma en la que el conocimiento es segmentado y separado de la vida misma, llegando al punto en el que muchos estudiantes se cuestionan si los contenidos vistos durante su educación resultarán útiles en algún sentido. Durante distintas épocas, la sociedad ha privilegiado ciertos conocimientos por encima de otros, por eso se hace necesario presentar la forma en la que leer, escribir y reescribir serán comprendidos.

En este apartado, serán tratados los conceptos teóricos que sustentan la investigación, en términos de lo que significa leer, escribir y reescribir, ya que, más allá ser prácticas instrumentales deben ser abordadas en su relación con la vida. Para tal fin, serán tenidos en cuenta distintos criterios provenientes del Ministerio de Educación Nacional de Colombia; además, se recogen planteamientos que permiten ampliar el sentido de esta investigación de una forma lingüística, literaria, filosófica y pedagógica.

Por lo tanto, los conceptos de habilidades comunicativas, lectura, escritura, reescritura e intertextualidad permitirán evidenciar la importancia del concepto de texto y su implicación como vehículo de interacción social y cultural.

### **2.2.1 Las habilidades comunicativas:**

Hablar de habilidades comunicativas refiere al hecho de cómo se han entendido a lo largo de la historia las competencias que un hablante debe desarrollar y perfeccionar para ser partícipe de todas las prácticas sociales y culturales presentes en un determinado grupo. Leer, hablar, escribir y escuchar, son pues, las habilidades que se han tomado en cuenta desde la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

Asimismo, se plantea una definición de la Competencia lingüística, entendida ahora como Competencia Significativa, dado que más allá del conocimiento de una lengua y sistema basado en reglas sintácticas y semánticas, esta competencia busca entender la lengua como un patrimonio familiar (MEN, 1998).

En consonancia con lo planteado en el presente proyecto los Lineamientos curriculares para la lengua castellana indican que estas cuatro habilidades no son entendidas solamente desde su plano instrumental, sino que deben ser fortalecidas en pro de una construcción del sentido en todos los actos de comunicación<sup>5</sup>.

### **2.2.3 Leer:**

Tomando como punto de partida la definición dada por los Lineamientos curriculares, el acto de leer es considerado como un proceso significativo complejo, cuya trascendencia de la búsqueda de significado logra configurar finalmente al sujeto (MEN, 1998). Esto implica que la lectura se plantea desde una perspectiva socio-cultural donde el lector se ve definido por la interpretación de un entorno determinado.

También Estanislao Zuleta se refiere a lo que significa e implica leer; es posible encontrar que él retoma a Nietzsche cuando dice que “Leer es trabajar” (Zuleta, 1980, p. 4), justamente porque leer no es sólo decodificar un mensaje, para decodificar mensajes ya está el código oral. Leer resulta más una tarea que consiste en comprender cuál es el sentido que el texto mismo le otorga a cada palabra y de cómo estas se van integrando a otras cambiando, ampliando o contradiciendo su contenido.

Es importante señalar que existen también distintas posibilidades de objetos a los cuales hacerles lectura, ya Barthes (1976) se refiere a este aspecto indicando cómo este verbo

---

<sup>5</sup> En el mismo documento se puede revisar lo relacionado con el concepto de competencia a lo largo de la historia educativa en Colombia.

puede ser complementado con distintos objetos, una cosa es leer un texto y otra muy distinta leer un rostro, por ejemplo. Es por esto que el autor francés refiere que:

*Son tan variados estos objetos que no me es posible unificarlos bajo ninguna categoría sustancial, ni siquiera formal; lo único que se puede encontrar en ellos es una unidad intencional: el objeto que uno lee se fundamenta tan sólo en la intención de leer.*<sup>6</sup>

Por consiguiente, cuando se buscan los parámetros de para qué leer y qué leer, se encuentran infinitas posibilidades: Lecturas instrumentales a libros religiosos, o lecturas deconstructivistas de cortos cinematográficos, etc. Lo que resulta importante en el sentido de esta investigación es enfocar el ejercicio de lectura hacia la vida, a complementar una faceta de la humanidad y que pase de ser un ejercicio lector a una función orgánica del individuo, que permita desarrollar escenarios donde él mismo vea una serie de prácticas sociales y culturales de las cuales puede formar parte de manera directa o indirecta.

En este sentido Jorge Larrosa (2003) ofrece un amplio panorama al respecto pues afirma que existe una brecha entre conocimiento científico, que se encuentra fuera de nosotros y un conocimiento para la vida:

*El saber de la experiencia no está, como el conocimiento científico, fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma singular que es a la vez una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo). (p. 34)*

Siendo esto así, la escuela brindaría la opción de pasar de ser un lugar donde el estudiante aprende algo del mundo a ser uno de los tantos sitios en donde puede desarrollar su personalidad plenamente; lo anterior, sólo si los procesos educativos logran ser enfocados en reconocer al ser humano como un abanico de posibilidades en donde todas las ciencias, en

---

<sup>6</sup> Ver: Barthes, R., (1987), *El susurro del lenguaje*. Barcelona, España: Paidós

mayor o menor medida, se integren en su propio proyecto de vida; en otras palabras, al ofrecer la posibilidad de una lectura del mundo más amplia e interconectada, el lector es capaz de configurar y reconfigurar sus propios sistemas simbólicos atendiendo a distintos contextos comunicativos según sea el caso.

#### 2.2.4 **Escribir:**

En segundo lugar, se habla de lo que es escribir. Varios autores han intentado definir abiertamente lo que es escribir; tomando por ejemplo a Cassany (1995), se ve una definición de escritura como instrumento, como habilidad para expresar información de forma coherente. Incluso, habla de cómo la escritura se parece a construir casas o diseñar coreografías (p. 13). En este sentido escribir se fundamenta en la integración de distintos saberes, sintácticos, gramaticales, semánticos, etc., y de cómo estos saberes logran formar una estructura sólida.

Ahora, si bien este tipo de escritura se basa en la comunicación, se encuentra también otra posibilidad que resulta posiblemente más cercana al concepto que se busca establecer aquí, y es el que planteó Edgar Allan Poe (1846) respecto del motivo por el cual se debe iniciar la escritura del cuento fantástico, se refiere a escribir pensando en el efecto que pretende causar al lector. Por consiguiente, se puede entender la escritura como una construcción que apunta a afectar el sentir del lector.

En relación con la siempre necesaria pregunta de ¿para qué escribir? La escritura entendida como parte fundamental de la vida, trasciende los límites mismos de la persona; frente a este aspecto es posible encontrar un artículo elaborado por Francisco Cajiao en donde

señala que el principal fin en la escritura es la posibilidad de perdurar en el tiempo y construir de forma colectiva el pensamiento no sólo de una nación sino de la especie entera<sup>7</sup>.

Los dos anteriores ejemplos comprueban una vez más que la escritura es un ejercicio dotado de un sentido social. Ya sea afectando al lector o buscando la perdurabilidad, se trata de un acto que siempre tendrá implicaciones de carácter social. Cassany (1999, p. 23) claramente señala uno de los puntos que fundamentan este trabajo, y es que la escritura es un producto cultural utilizado para perfeccionar la organización de la sociedad, con el cual se controlan los grupos, se guardan los saberes, e incluso es con este mecanismo que se inicia la Historia entendida en su actual concepto.

### **2.2.5 Reescribir:**

Finalmente, se encuentran dos conceptos imprescindibles para la realización de este cuerpo teórico como son los planteados por el crítico literario Roland Barthes, el primer concepto aparece con su texto *Variaciones del Texto* donde señala que existe un *texto infinito*. Sabiendo que, el origen etimológico de la palabra texto remite al latín *textus*, propiamente dicho trama o tejido, se aclara que al referirse a texto, se hace alusión a la forma de hilar principalmente dos partes. Frente a esto, el autor francés señala que el texto no es visto como un producto sino como una productividad, una producción en la que se encuentran “el productor del texto y su lector”<sup>8</sup>. Es decir que, el texto es un juego combinatorio infinito debido a que se encuentra planteado por fuera de los límites de la comunicación ordinaria, por fuera de los dogmas.

“The only kind of writing is rewriting”, es una frase atribuida al escritor Ernest Hemingway, y resume la postura que se adopta en el presente trabajo investigativo: Cualquier

---

<sup>7</sup> Texto completo en: Cajiao, Francisco. Leer y escribir para vivir. El Tiempo. 30 de enero de 2012.

<sup>8</sup> Para ampliar estos conceptos revisar: Barthes, R., (1973) *Variaciones sobre la escritura. Teoría del texto* Barcelona, España: Paidós (p. 143)

proceso de escritura implica necesariamente realizar una reescritura textual, visual, sonora, etc. En resumidas cuentas, leer un texto significa reinterpretar y en ese sentido es una tarea similar a la escritura. De este modo, aparece el segundo concepto: El de lector entendido como productor de textos, sobre el cual Barthes señala: “(...) *lo que está en juego en el trabajo literario (en la literatura como trabajo) es hacer del lector no ya un consumidor sino un productor del texto*”<sup>9</sup>.

De este modo cuando un lector reconstruye un texto como proceso interpretativo, implícitamente es capaz de realizar un proceso de reescritura textual. Este proyecto se sirve de lo señalado por autores como Aristóteles, quien manifestaba que la oralidad antecede a la palabra escrita. Por lo tanto, el proceso de escritura se entiende como un ejercicio de desprendimiento de la oralidad en el cual se desarrollarán habilidades intelectuales de análisis, razonamiento lógico, adquisición de metalenguaje, según lo señalado por Daniel Cassany (1999, p. 47).

En este sentido, la escritura se convierte en un proceso cuyo objetivo es la producción de un texto, una composición entramada e hilada a otras producciones. Esto implica que el texto es un ejercicio dialógico donde el significado es construido y reconstruido (Fuentes, 2013). La escritura es un ejercicio infinito de reescritura y reinterpretación; los textos que se escriben actualmente provienen de novelas, de poemas, de cuentos, de textos noticiosos, de mitos y de leyendas. Los cambios aplicados a estos textos, las traducciones, o las parodias pueden considerarse como reescritura, o como señalaba Jorge Luis Borges: “*Quizá la historia universal es la historia de la diversa entonación de algunas metáforas*”<sup>10</sup>

La escritura, vista como proceso de reconstrucción social y cultural, evidencia que los textos son un artefacto donde el autor plantea una serie de interacciones de sus experiencias

---

<sup>9</sup> Texto tomado de Barthes, R., (1991) *S/Z*, Madrid, España: Siglo XXI.

<sup>10</sup> Borges, J., (2007) *Otras Inquisiciones. La esfera de Pascal*, Madrid, España: Ediciones Destino.

del pasado con unos posibles pensamientos de otros proyectados en el futuro (Sperling y Friedman, 2001).

Entender la Historia como una forma de reescritura, permite desarrollar los tipos de reescritura enmarcados dentro de esta investigación. Tales elementos forman parte de las categorías de *transtextualidad* establecidas por Gerard Genette (1989). Dentro de los elementos de la reescritura, se pueden situar principalmente tres tipos de reescritura: Parodia, Pastiche y Transposición.

La parodia es un recurso literario que se basa en la desfiguración de un texto creando otro de manera intencional, en palabras de Sola Parera (2005) quien cita a Bajtin: “*Para Bajtín la parodia es un recurso literario destructivo, pues reduce lo complejo a simple o distorsiona sus rasgos elementales*” (P. 91).

Mientras que el pastiche, es un concepto que implica la copia y la adaptación de un estilo que se realiza imitando a un autor; se diferencia de la parodia por cuánto la parodia es el resultado de una transformación directa entre hipo e hipertexto, mientras que el pastiche exige una imitación. (Parera, 2005).

Finalmente, la creación de un texto a partir de transformaciones a un hipotexto es entendida como transposición. Genette (1989), separa la transposición en grupos: formales, temáticas y pragmáticas:

- Las transposiciones formales responden a la traducción, versificación, prosificación y la transmodalización (cambio en el modo que puede incluir un nuevo punto de vista, transformación a género narrativo, gótico, dramático).
- Las transposiciones temáticas, son cambios en el contenido del texto, dan cuenta de cambios homodiegéticos y heterodiegéticos.

- Mientras que las transposiciones pragmáticas son aquellas que afectan el curso de las acciones presentes en las obras.

Contraria a la postura de Genette, existe otro tipo de reescritura que se hace necesario contrastar y es aquel orientado a la reformulación del texto ya creado, y suele trabajarse bajo el nombre del texto borrador. Su reescritura se enfoca en la corrección de elementos formales y sintácticos, y tiene como objetivo principal que los autores adquieran una mayor conciencia frente a su propio proceso de escritura. Daniel Cassany (2000) habla del borrador, la valoración y la reescritura como un conjunto de habilidades fundamentales términos de estrategias de redacción para poner en uso en la escritura.

### **2.2.6 Intertextualidad:**

Otro de los puntos fundamentales en este marco teórico es el de la intertextualidad, que también aparece mencionado en uno de los objetivos secundarios de esta investigación y cumple un rol esencial dentro de la misma. La intertextualidad es una característica de los textos escritos y se puede definir parafraseando a Gerard Genette (1989), como como un vínculo presencial entre dos o más textos donde un texto aparece inscrito en otro. (p. 10).

La intertextualidad se convierte entonces en una forma de rastrear la presencia directa o indirecta de otros textos, donde convergen las interpretaciones realizadas al texto base, y donde del mismo modo se puede evidenciar una intención de la reescritura de dicho hipotexto, lo cual, sin lugar a duda permite conectar los textos reescritos con el infinito universo literario.

### 3. Diseño Metodológico

Esta investigación está sustentada bajo un paradigma socio-crítico dado que su finalidad es la transformación de estructuras de relaciones sociales haciendo un ejercicio autorreflexivo acerca de los conocimientos que pueden aportar los individuos de un contexto determinado. De esta manera, los resultados obtenidos sirven como herramienta de capacitación para la participación y el cambio social. Citando a García y Alvarado (2008):

“El paradigma que nos ocupa, se considera como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. Nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior”<sup>11</sup>.

Por lo tanto, el enfoque de este proyecto es de carácter cualitativo, considerando que los objetivos son planteados desde la forma en la que la producción de conocimiento es afectada por el uso de una herramienta didáctica específica en un contexto determinado. Ya Freire (2005) indicaba el punto de partida de cualquier tipo de investigación enfocada en las capacidades humanas:

---

<sup>11</sup> Alvarado, L., García, M., Características más relevantes del paradigma sociocrítico.

*“Lo que se pretende investigar, realmente, no son los hombres, como si fuesen piezas anatómicas, sino su pensamiento-lenguaje referido a la realidad, los niveles de percepción sobre esta realidad y su visión del mundo, mundo en el cual se encuentran envueltos sus temas generadores”.*<sup>12</sup>

Así, las valoraciones y conclusiones obtenidas nacen del ejercicio analítico en torno al desarrollo, favorecimiento o evolución de cualidades, capacidades y aptitudes de una habilidad humana como es la competencia lingüística.

Finalmente, este proyecto se inscribe en el campo de la Investigación Acción; parafraseando la definición de Burns (2010) Investigación Acción implica tomar una aproximación crítica, sistemática y autorreflexiva acerca del contexto educativo propio. (p. 2). Además, por tanto la investigación de este tipo nace de las necesidades de los individuos, se plantea de forma transversal y se ajusta al desarrollo curricular de la institución educativa.

El objetivo principal de este proyecto es indagar cómo el proceso de producción textual es afectado por la reescritura de textos literarios, para alcanzar este objetivo se establecieron unos objetivos específicos que van a ser cumplidos de manera sistemática. En primer lugar, determinando mediante una serie de actividades cuáles son las características formales de los textos elaborados. Para lo cual se establece que el texto literario será entendido como Relato, es decir, cualquier narración real o imaginaria.<sup>13</sup>

La caracterización de los relatos sirve como punto de partida para identificar posibles cambios existentes en términos de coherencia y cohesión; hecho por el cual, se cumpliría el segundo objetivo específico, en donde se revisan elementos formales y sintácticos, enfocados ya en términos de reescritura.

---

<sup>12</sup> Freire, P., (2005) *Pedagogía del oprimido*.

<sup>13</sup> Adam, J., Ubaldina, C., (1999) *Lingüística de los textos narrativos*.

En tercer lugar, se hace una revisión del proceso de cambios en los relatos a partir de elementos semánticos que puedan llevar a indicar reinterpretaciones de los textos base. Para este fin se debe señalar en qué grado los estudiantes logran apropiarse de los contenidos planteados en el taller y de manera sistemática evaluar en qué caso se puede tratar de una parodia, definida como referencia imitativa de un texto literario a otro, a menudo con una crítica implícita del hipotexto<sup>14</sup>; *pastiche*, entendido como una “modalidad de reescritura que consiste en la imitación de un autor basándose en la reproducción de una serie de motivos y recursos estilísticos característicos de la obra de éste, por lo que suscita la impresión de que se trata en realidad de una especie de falsificación literaria”<sup>15</sup> (2005, p. 104); o una transposición, vista como la escritura de un hipertexto partiendo de transformaciones directas sobre un hipotexto<sup>16</sup>.

Así, realizando una comparación de los textos en un primer y último momento se logrará evidenciar cuál es el alcance real del proyecto en términos de lo escrito, de lo dicho y de la apropiación de la escritura y la lectura. Finalmente, se logra indicar el nivel de intertextualidad que poseen los textos reescritos, lo cual se realiza por medio de la indagación de la intención planteada en primer lugar por el estudiante y el resultado final, indicando, si hubo algún cambio considerable en cuanto a motivación frente a los procesos de escritura.

Habiendo completado estos pasos se hará una valoración de la capacidad de los y las estudiantes para elaborar relatos a partir de textos bases, la habilidad para plasmar efectivamente sus ideas y la suficiencia para manejar elementos textuales dentro del mismo texto, además de comprender la forma en la que la escritura puede representar transformaciones de tipo social y cultural.

---

<sup>14</sup> Dane, J., (1984) *Parody and Satire in the Literature of Thirteenth-Century*. North Carolina, United States: University of North Carolina Press.

<sup>15</sup> Solá, D., (2005) *En busca de un discurso identitario y canónico*. (Tesis Doctoral). Universidad Pompeu Fabra

<sup>16</sup> Genette, G., (1989) *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. España: Taurus

Los instrumentos de recolección de datos son los siguientes:

**Diarios de campo:** Son documentos escritos a manera de narración y sirven para documentar y registrar sucesos que pueden ser posteriormente analizados.

**Encuesta Mixta:** Serie de preguntas de desarrollo libre u opción múltiple con el fin de establecer preferencias o detectar la opinión frente a un tema específico, en este caso se utiliza en diferentes momentos, para establecer las preferencias de los estudiantes en torno a contenidos y la aplicación del proyecto.

**Prueba Diagnóstica:** Ejercicio teórico práctico en el cual se busca evaluar diferentes habilidades en temas específicos, en este caso se utiliza para determinar el nivel del desempeño en la competencia lingüística en distintos momentos.

**Talleres grupales:** Actividades realizadas en clase de forma escrita y oral hechas con el fin de revisar la capacidad de los estudiantes para identificar patrones y evidenciar su proceso a nivel interpretativo y argumentativo.

**Relatos:** Textos narrativos reales o imaginarios. Son el producto final a recoger y sirven para determinar el impacto de la propuesta en términos de producción textual escrita.

A continuación, se presenta la Matriz Categorical desde la cual se establecerá el cumplimiento de los objetivos planteados para el presente proyecto:

<b>Unidad</b>	<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Indicador</b>
<b>Escritura</b>	Niveles de Escritura	Escritura de relatos	- Los estudiantes escriben relatos cortos
	Percepción de la escritura	Escritura como una actividad organizada	- Son capaces de escribir bajo reglas de coherencia y cohesión
<b>Reescritura</b>	Concepto de reescritura	Reescritura como medio de expresión	- Reconocen el reescribir como un proceso significativo donde el sentido textual puede cambiar.
	Funciones de reescritura	Reescritura de textos y relación con otras producciones artísticas	- Consideran los textos reescritos como productos
	Capacidad de reescritura en		

	relación con intertextualidad		relacionados con otras producciones artísticas
<b>Motivación frente a la escritura</b>	Función de la escritura	Escritura como acto social.	- Apreciar la escritura como una forma de replantear conocimientos y experiencias del mundo.

## **4. Trabajo de campo**

### **4.1 Propuesta de intervención**

La propuesta de intervención diseñada para este trabajo investigativo se fundamenta en la obra realizada por Gianni Rodari *Gramática de la fantasía* donde establece una forma de sensibilizar a niños y niñas en términos de creación fantástica mediante una serie de leyes o procedimientos que facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas a partir del juego y el azar.

Por lo tanto, el trabajo práctico será llevado a cabo a manera de taller en el que se revisarán conceptos teóricos y prácticos que darán como resultado una serie de relatos que van a ser recogidos en una antología que contendrá cuentos, fábulas y narraciones reescritas. Sin embargo, el trabajo de Rodari es modificado parcialmente en algunos puntos clave de la intervención, esto se realiza teniendo en cuenta el contexto específico en el que es aplicado en este caso. De este modo, aunque se trabaja la perspectiva de la fantasía se incluyen elementos como el haiku y el microrrelato.

Por consiguiente, el objetivo de la propuesta es guiar a los estudiantes en un proceso de sensibilización literaria a través de distintas posibilidades de interpretación textual, así como, mostrar posibilidades de reescritura y analizar obras que han sido reescritas con el fin de hacer análisis sobre éstas.

A continuación se encuentran las generalidades de la propuesta:

Nombre del proyecto:	Cuentos perversos para niños chuecos
Lugar de aplicación:	I.E.D Prado Veraniego (Bogotá)
Grado:	Décimo
Número de participantes:	42 estudiantes

La propuesta se encuentra dividida en tres fases: Planeación, Implementación y Evaluación. Dichas fases se encuentran distribuidas de la siguiente forma:

1. Fase 1 – Planeación:

Inicia con una serie de observaciones no participativas al grupo; la aplicación grupal de una encuesta acerca de intereses y gustos de los estudiantes; la aplicación de una prueba diagnóstica enfocada en la competencia lingüística; y la realización del cuerpo teórico donde se establecen los parámetros que sirven de guía para el proyecto; socialización y ajuste.

2. Fase 2 – Implementación:

Donde se hace una socialización a los estudiantes acerca del proyecto; continúa una sensibilización y fundamentación acerca de conceptos, teorías y ejemplos que sirven de base para el trabajo autónomo; la aplicación, donde se pondrá en marcha la reescritura de textos, haciendo una evaluación constante destinada a identificar paso a paso la evolución del proceso de escritura.

3. Fase 3 – Evaluación:

Se hará en torno a dos ejes, una, en relación con el proceso llevado a cabo por los estudiantes; otra, evaluando la propuesta de intervención revisando los objetivos planteados y los resultados obtenidos.

Recursos:

Fase 1: Diarios de campo, encuesta, prueba diagnóstica.

Fase 2: Videobeam, portátil, speakers, grabadora, libros de texto y fotocopias.

Fase 3: Textos escritos<sup>17</sup>, grabadora de audio, cámara fotográfica, encuesta, producto final.

---

<sup>17</sup> Durante la aplicación del proyecto creó un grupo cerrado en Facebook donde se subieron los escritos para que los estudiantes pudieran ver las producciones de sus compañeros.

## 4.2 Cronograma

FASE	SEMANA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESULTADO ESPERADO
SENSIBILIZACIÓN	1	Presentar Proyecto A Estudiantes Y Docente del grado 10-02	Presentación del Proyecto	Los estudiantes y el docente pueden resolver dudas o hacer aportes al proyecto.
SENSIBILIZACIÓN	2	Realizar un primer ejercicio de creación.	Relato	Los estudiantes comprenderán las características del relato a partir de la creación textual.
SENSIBILIZACIÓN	3	Analizar cambios entre el relato tradicional y nuevas versiones	Cuentos en verso	Los estudiantes comprenderán que los textos pueden tener variaciones de distintos tipos
SENSIBILIZACIÓN	4	Reescribir temática	Combinación de cuentos	Los estudiantes son capaces de reformular relatos a partir de hipótesis
IMPLEMENTACIÓN	5	Comprender los rasgos principales de la parodia	La parodia	El estudiante es capaz de reconocer cuándo y cómo se realizan parodias en los textos.
IMPLEMENTACIÓN	6	Realizar parodias a medios de comunicación	Parodiando medios masivos	El estudiante será capaz de formular cambios textuales a partir de la Parodia reconociendo conscientemente la tipología presentada
IMPLEMENTACIÓN	7	Parodiar momentos Históricos	Parodiando Fotografías	El estudiante es capaz de reescribir textos parodiando momentos históricos plasmados en fotografías
IMPLEMENTACIÓN	8	Comprender los rasgos principales de la Transposición	Transposición	El estudiante es capaz de reconocer cuándo y cómo se realizan transposiciones en los textos.
IMPLEMENTACIÓN	9	Analizar transposiciones realizadas en distintas culturas y cómo han llegado a los medios masivos	Transposición	El estudiante establece hipótesis de los tipos de transposición posibles en los textos.
IMPLEMENTACIÓN	10	Realizar transposiciones de tipo formal.	Ejercicio de transposición: Haiku	El estudiante será capaz de establecer transposiciones formales de: Versificación, prosificación.
	11	Comprender las características del Pastiche	Pastiche	El estudiante será capaz de entender el concepto de Pastiche

<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	12	Realizar una lectura a distintos autores y reconocer sus principales rasgos estilísticos	Literatura y Pastiche	El estudiante será capaz de identificar características formales y temáticas de algunos autores
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	13	Indagar el mundo del Microrrelato	Microrrelatos	El estudiante es capaz de formular hipótesis de escritura de microrrelatos.
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	14	Realizar microrrelatos a textos canónicos	Microrrelato y Pastiche	El estudiante será capaz de crear microrrelatos a partir de la transposición reconociendo conscientemente dicha tipología
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	15	Realizar microrrelatos a textos canónicos	Microrrelato y transposición	El estudiante será capaz de crear microrrelatos a partir de la transposición reconociendo conscientemente dicha tipología
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	16	Realizar microrrelatos a textos canónicos	Microrrelato y Parodia	El estudiante será capaz de crear microrrelatos a partir de la transposición reconociendo conscientemente dicha tipología
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	17	Revisión, corrección y selección de textos	Entrega de Escritos	El estudiante será capaz de evidenciar los posibles cambios de textos en el transcurso del taller
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	18	Indagación y autoevaluación del proceso de escritura	Evaluación	El estudiante hará una autoevaluación acerca de las incidencias obtenidas en el proceso.
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	19	Presentación de los textos en formato de Libro Digital	Presentación	El estudiante reconocerá su trabajo como un discurso coherente y articulado dentro de un grupo de creación literaria.

Cronograma

## 5. Organización Y Análisis De La Información

Como punto de partida para el análisis de la información, se utilizó la Matriz Categorical reseñada anteriormente; esta herramienta permite establecer de forma clara las características de los distintos textos presentados por los estudiantes<sup>18</sup> en términos de escritura, reescritura y la motivación frente a los procesos escriturales.

Unidad	Categoría	Subcategoría	Indicador
<b>Escritura</b>	Niveles de Escritura	Escritura de relatos	- Los estudiantes escriben relatos cortos
	Percepción de la escritura	Escritura como una actividad organizada	- Son capaces de escribir bajo reglas de coherencia y cohesión
<b>Reescritura</b>	Concepto/función de reescritura	Reescritura como medio de expresión	- Reconocen el reescribir como un proceso significativo donde el sentido textual puede cambiar.
	Capacidad de reescritura en relación con intertextualidad	Reescritura de textos y relación con otras producciones artísticas	- Consideran los textos reescritos como productos relacionados con otras producciones artísticas
<b>Motivación frente a la escritura</b>	Función de la escritura	Escritura como acto social.	- Apreciar la escritura como una forma de replantear conocimientos y experiencias del mundo.

La Matriz se encuentra dividida en tres unidades principales, Escritura, reescritura y Motivación frente a la escritura:

<sup>18</sup> El total de estudiantes a la fecha de análisis de datos fue de 38 ya que por diversas situaciones 4 estudiantes fueron cambiados de grupo o retirados de la institución académica.

- **Escritura:**

Se divide en dos categorías: Niveles de escritura, que tiene por subcategoría la escritura de relatos, puede mostrar la capacidad que tienen los estudiantes para sintetizar información a través de relatos cortos, micicuentos y/o minirelatos.

En cuanto a la categoría Percepción de la escritura, que tiene por subcategoría la escritura como una actividad organizada, mediante su indicador del uso correcto de las reglas de coherencia y cohesión, se muestra el uso de distintas herramientas textuales para dar sentido a los textos de los estudiantes y su posible evolución.

- **Reescritura:**

Se divide en dos categorías, la primera es Concepto/función de la reescritura. Aquí toma importancia la capacidad de los estudiantes para ver la reescritura como una forma de expresar sus ideas propias. Mientras que en la categoría de Capacidad de reescritura en relación con intertextualidad, se revisa la producción textual y su relación con otras producciones.

- **Motivación frente a la escritura:**

En este apartado se plantea que la escritura corresponde a un acto social donde se pueden replantear conocimientos del mundo, estructuras sociales y/o explorar posibilidades culturales desde otra perspectiva.

Cada uno de los textos fue analizado bajo esta matriz según los 5 indicadores con una valoración de: Alto, Medio y Bajo. Los datos recolectados en el proyecto corresponden a 8 textos divididos de la siguiente manera:

### Primera Fase:

- Texto de diagnóstico 1: Este ejercicio busca establecer la forma en la que los estudiantes comprenden un texto inicial y como son capaces de plantear su propia interpretación. Para este fin, se utilizaron 6 ilustraciones a las cuales se les removió el texto (Anexo 6) y ante las cuales los estudiantes debían escribir un relato corto relacionado con la imagen. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto.
- Texto de diagnóstico 2: En este ejercicio se realizó una indagación acerca de la forma en la que los estudiantes podían reescribir cuentos. De esta forma se tomó un listado de cuentos de los hermanos Grimm (resumido), y se entregó uno a cada estudiante uno de ellos (por sorteo). El estudiante era libre de reescribir la historia según sus intereses. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto

### Segunda fase:

- Fotos Históricas: Este es un ejercicio de aplicación después de la presentación del tema Parodia. Se proyectaron 3 imágenes al azar enmarcadas bajo el título “Las fotos más importantes de la historia” (Anexo 7). Los estudiantes escribieron 1 texto parodia por cada una de las imágenes presentadas, tuvieron un tiempo de 5 minutos por texto. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto
- Haiku de Ilusión: Este ejercicio de transposición formal surge después de la lectura y análisis de: “El sueño de Akinosuke” - Lafcadio Hearn; “La vida es como Ilusión” (Fragmento) - Heinrich Zimmer; “Fantasía de Cojines” (Episodio) - Hora de Aventura. Terminada esta revisión se explicaron las

características generales del Haiku y se procedió a realizar un ejercicio de creación que relacionara los tres textos en un solo poema. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe el texto.

- Gato con botas: Este ejercicio se plantea como aplicación de la transposición temática. De esta forma se dio el texto: “El gato con botas” - Hermanos Grimm con la intención de reescribirlo siguiendo una de las opciones: Cuento de terror, cuento de ciencia ficción, narrado desde otro personaje, ambientado en Bogotá, ambientado en el futuro. Los estudiantes tuvieron 40 minutos para escribir su texto no mayor a una cartilla.

#### Tercera Fase:

- Mini-relato: Este ejercicio surge después de revisar de presentar el tema de Pastiche. Además, se realizó una lectura de: “La caída de la casa Usher” – Edgar Allan Poe; “Berenice” - Edgar Allan Poe; Lectura de “22 historias de terror” (Recopilación) – Francisco Lira (Anexo 8). Y se pidió a los estudiantes que escribieran un mini-relato de terror con máximo 30 palabras. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto.
- Haiku de Wang Fo: Se trabaja la escritura de un Haiku después de ver el video animado de “Cómo se salvó Wang Fo” (Marguerite Yourcenar) realizando así un ejercicio de transposición formal. La actividad tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto.
- Noticia Falsa: Se presentan distintas noticias de la web de noticias falsas Actualidad Panamericana y se centra la atención en la escritura como crítica social. Frente a esto se realiza un ejercicio de creación de titulares falsos donde se parodia la problemática encontrada en su entorno social y cultura. La actividad

tiene una duración de 50 minutos, en los cuales se escribe y se lee en voz alta el texto.

El análisis de resultados se realiza de dos formas, la primera analizando cada uno de los textos a través de la matriz, por lo que se pueden interpretar datos desde su desempeño en cada sesión indicando el porcentaje de textos de los estudiantes que obtuvo un resultado Alto, Medio y Bajo.

Así mismo, se toma como forma de análisis de la información el contraste entre los posibles cambios textuales vistos a la luz de los 5 indicadores de la matriz, es decir, que se puede rastrear el diferente desempeño de cada texto de forma lineal viendo la incidencia del proyecto en cada una de las fases. Para este fin se asigna un valor en el indicador de 1-Bajo, 2-Medio y 3-Alto.

Por último, se especifica la implementación de dos talleres grupales con el fin de revisar la pertinencia de los temas tratados, buscando también establecer si era viable ampliar la explicación de los temas: Parodia, pastiche y transposición. Estos talleres se hicieron de forma oral, en dos momentos distintos, mediante la indagación de las temáticas planteadas se observó que el grupo en su totalidad manejaba de forma adecuada los conceptos claves de los tres temas centrales del proyecto. Por lo tanto, el cronograma pudo seguir su curso sin ser afectado en sus tiempos o contenidos.

## 6. Resultados

Teniendo como fundamento el objetivo general que da sentido a este proyecto y que radica en poder establecer la incidencia de la reescritura en los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 10-02 en la I.E.D. Prado Veraniego, se pudieron establecer los resultados presentados a continuación.

Para el análisis se tuvieron en cuenta los 5 indicadores de la matriz que son:

1	Los estudiantes escriben relatos cortos
2	Son capaces de escribir bajo reglas de coherencia y cohesión
3	Reconocen el reescribir como un proceso significativo donde el sentido textual puede cambiar usando parodias, transposiciones y pastiches.
4	Consideran los textos reescritos como productos relacionados con otras producciones artísticas.
5	Aprecian la escritura como una forma de replantear conocimientos del mundo.

Frente al objetivo de analizar en la producción textual de los estudiantes las principales características formales y semánticas que poseen los textos de los estudiantes, se tomó como base el trabajo de los dos primeros textos diagnósticos, de esta forma se toman los resultados más relevantes. Se evidenció que el 21% de los textos obtuvo un desempeño Alto en el

primer indicador “Los estudiantes escriben relatos cortos”. El 39% tiene desempeño medio en cuanto a coherencia y cohesión. El 66% de los textos carece de herramientas como la parodia, la transposición o el pastiche, siendo este un desempeño bajo. El 65% obtuvo un resultado bajo en el cuarto indicador “Consideran los textos reescritos como productos relacionados con otras producciones artísticas” y quinto indicador “Aprecian la escritura como una forma de replantear conocimientos del mundo”.

Este resultado radica principalmente en que muchos de los textos de los estudiantes se centran en describir la imagen mas no es plantear una narración o historia frente a ella, además, al trabajar con una cantidad de texto superior a la necesaria la probabilidad de encontrar errores de tipo formal se ampliaba, a continuación se muestra el texto inicial de un estudiante en donde aparecen errores de concordancia entre el sujeto y el verbo, un uso inadecuado de conectores y una extensión de 80 palabras:

#### **PUBERTAD**

Estaba Carlos acostado en su cama, el cual tenia 16 años de edad, estaba tan aburrido que tomó la desición de pararse frente al espejo del baño para observar su rostro, derrepente observó en su nariz un grano (barro), después de verlo se acomplejó y tomo la desición de contarle a su mamá, el cual ella le dijo que eso era parte de la pubertad, y que es muy normal en los adolescentes, después de escuchar esto Carlos se tranquilizo.

---

Frente al objetivo de describir el proceso de cambios textuales que se efectúan en los textos literarios reescritos a nivel semántico y a nivel formal se toma como base el desempeño de los 8 textos recogidos en función de los 5 indicadores, se promediaron los resultados obtenidos de los 38 textos de la siguiente manera:

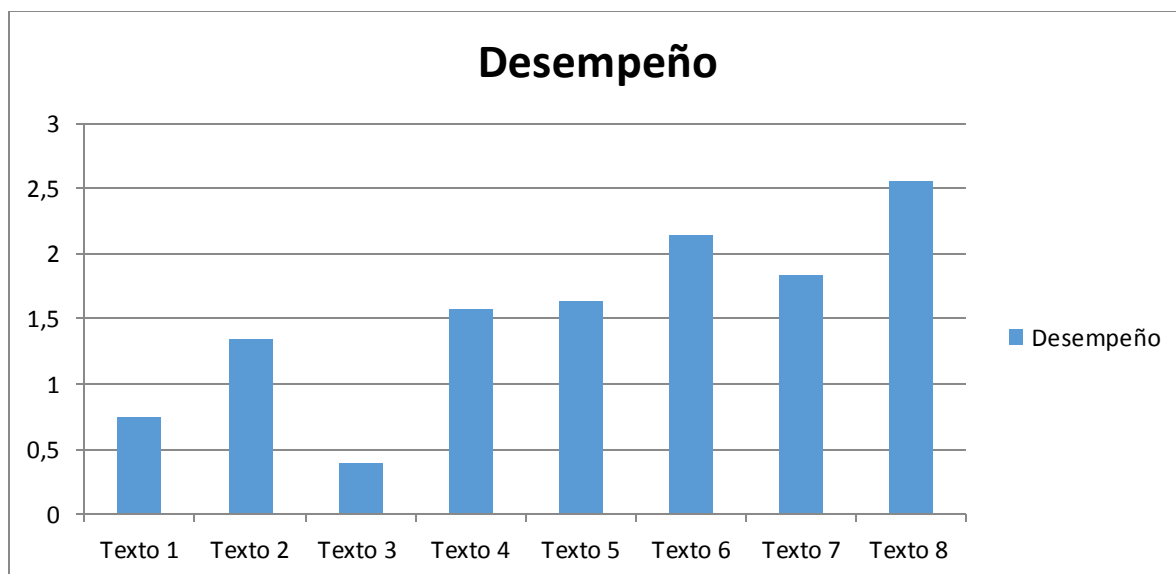
INDICADOR	DESEMPEÑO POR TEXTO							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Los estudiantes escriben relatos cortos	1.1	1.5	1.6	2	1.7	2.3	1.8	2.9
2. Son capaces de escribir bajo reglas de coherencia y cohesión	0.8	1.4	1.3	1.8	1.7	2.2	1.9	2.8
3. Reconocen el reescribir como un proceso significativo donde el sentido textual puede cambiar usando parodias, transposiciones y pastiches.	0.6	1.2	1.2	1.5	1.7	2.1	1.8	2.8
4. Consideran los textos reescritos como productos relacionados con otras producciones artísticas	0.6	1.2	0.9	1.4	1.6	2.1	1.9	2.2
5. Aprecian la escritura como una forma de replantear conocimientos del mundo	0.6	1.4	1	1.4	1.5	2.0	1.8	2.8

La primera fase se compone del primer y segundo escrito, por lo que se puede señalar que: El primer texto recogido sirvió como base para comprender la forma en la que los estudiantes comprendían el acto de escritura, además, por tratarse de un ejercicio de mayor libertad, los textos de los estudiantes presentaron desempeños bajos en cuanto a la utilización de parodias, pastiches y transposiciones, establecer relaciones con otras producciones artísticas y como una forma de replantear la escritura como forma de replantear conocimientos del mundo.

Hubo un incremento general en los desempeños del segundo texto exceptuando el primer indicador, debido a que se mantuvo la tendencia a utilizar una cantidad de palabras igual o menor a la promediada anteriormente. Resulta destacable por lo tanto que los relatos contaban con un uso más amplio de reglas de coherencia y cohesión; además, los textos empiezan a presentar el recurso de la parodia como herramienta de reescritura; del mismo modo, aparecen mencionadas producciones artísticas provenientes de caricaturas y programas de TV. Finalmente, los textos comienzan a ser usados como herramienta de representación de la sociedad, siendo este uno de los principales cambios semánticos.

En torno a la fase dos correspondiente a los escritos 3,4 y5 se pudo hallar que: El tercer texto mantuvo un desempeño similar a los presentados anteriormente en los indicadores 1, 2 y 3, brevedad, coherencia/cohesión y uso de parodias, pastiches o transposiciones, respectivamente. Sin embargo, hubo un retroceso en los indicadores 4 y 5, es decir, que se redujo la referencia a otros tipos de producciones artísticas, así como la representación de aspectos sociales o culturales. El cuarto texto, mantuvo las características de los indicadores, exceptuando el primer y segundo indicador, donde se puede evidenciar la brevedad, coherencia y cohesión en los poemas haiku. El quinto texto significó, el fin de la segunda fase y se evidencio que en promedio los 5 indicadores tuvieron un desempeño cercano a Medio, esto puede traducirse como una mayor comprensión en cuanto al ejercicio de escritura y el uso de las herramientas vistas en el taller.

Es en la tercera fase donde se encuentran los resultados más destacables provenientes de los textos 6,7 y 8, ya que se puede evidenciar un cambio significativo en la forma en la que los estudiantes producen sus textos. En el caso del sexto escrito, se pudo evidenciar que los textos pueden ser breves y estar cohesionados, también hubo una interiorización del pastiche como herramienta de creación, articulando así, las temáticas vistas en clase, junto con sus puntos de vista sobre otros tipos de producciones artísticas y sus experiencias personales. El séptimo escrito, mostró que la tendencia de los textos fue más estable y los cinco indicadores estuvieron cerca del desempeño medio. El octavo texto, fue el más destacable dado que los escritos de los estudiantes lograron una mayor articulación de las temáticas vistas durante el taller, ya que lograron reducir sus textos a menos de 20 palabras y presentando más herramientas para construir pastiches, parodias o realizar transposiciones. Habiendo, reducido el número de palabras por texto se pudo ver de manera clara la estructura de las frases escritas. En el siguiente cuadro aparece el desempeño de cada uno de los textos vistos durante el proyecto siendo su desempeño alto 3, medio 2 o bajo 1:




Cabe señalar que dentro de los cambios de tipo semántico se pudo evidenciar que los relatos reescritos en la primera fase presentaban una serie de prejuicios frente a la orientación sexual. De este modo se subraya la existente tendencia a desarrollar personajes que al ser homosexuales, prostitutas, o provenir de entornos sociales de extrema pobreza suponían un tipo de humor dentro de la categoría parodia. Se muestran algunos títulos para ejemplificar esta situación: El bello y el prínceso, Simbad el aseador, El sirenito, El gato con chancas, El troll bebé sucio, entre otros.

Habiendo utilizado ya este recurso en la primera fase, los textos de los estudiantes muestran una exploración frente a distintos temas durante la segunda fase, siendo la característica principal la presencia de elementos pertenecientes a su acervo cultural, tales elementos son de tipo social y retratan la vida en un entorno urbano ya sea por experiencias personales o conocimientos adquiridos en medios masivos de comunicación.


Durante la tercera fase se evidenció que los estudiantes prefirieron utilizar otro tipo de discursos para generar parodia, de esta forma lograron sintetizar problemáticas sociales

mediante la ironía. A continuación aparecen listadas algunas de las creaciones pertenecientes a la tercera fase:

 **Carlos** ▼

Noticia:  
Peñalosa decide construir metro elevado para darle techo a los habitantes de la calle

---

 Me gusta     Comentar

---

   Tú y 15 personas más ✓ Visto por 38

 **Daniela** ▼

Es AlgoTarde  
NOTICIA FALSA:  
Policia exige seguridad tras ser atracado en un parque de bogota.

---

 Me gusta     Comentar


---

 Tú y 3 personas más ✓ Visto por 34

 **Daniela** ▼

Noticia.  
Los indigentes del Bronx exigen bonificación por haber cuidado el lugar en donde se quedaron por mucho tiempo.

---

 Me gusta     Comentar

---

 Tú y 5 personas más ✓ Visto por 34

En el siguiente texto se puede ver cómo los estudiantes pudieron corregir aspectos formales de los textos de sus compañeros, evidencia que el trabajar relatos cortos les permite ser más conscientes de sus producciones.

**Laura**  
28 de agosto

Se fueron las luces, todo oscuro era se encontraba ella sola , y de la nada sitio a una persona junto a ella ...

2 comentarios Visto por 30



Me gusta Comentar

**María Paula** Faltó una coma después de "todo oscuro era", sin la coma el escrito pierde coherencia.


me gusta · Responder · 3 · 28 de agosto a las 18:53

En lo referente al objetivo de comparar los tipos de textos reescritos en un primer y último momento, se encontró que los textos de la tercera fase (a diferencia de los textos de diagnóstico) contaban con características distintas y bien definidas. El promedio de los 3 textos de la tercera fase muestra que el 63% de los escritos tuvo un desempeño alto en lo referente al primer indicador. En el segundo indicador se encuentra un desempeño alto en el 59% de los textos. Un 56% de los textos tuvo un desempeño alto en el tercer indicador. En relación con el cuarto indicador el promedio fue de 54% con desempeño alto. Finalmente el quinto indicador señala que un 56% de las producciones presentadas obtuvo un desempeño alto.



El siguiente texto presenta un desarrollo alto de las habilidades llamadas a mejorar en la planeación de la intervención del pastiche, puesto que además de ser un mini-relato, logra estar cohesionado y mantener coherencia con la tipología del género de terror:

 **Andrés** 



Los doctores me dijeron que sentiría la parte amputada de vez en cuando, lo que no me dijeron, es que sentiría unas manos frías tocándolo...

 Tú y 4 personas más Visto por 29

---


 **Me gusta**  **Comentar**

Los resultados presentados en relación con el objetivo de indicar el nivel de intertextualidad que poseen los textos reescritos se pudo establecer que hubo un mayor desempeño que incrementó de forma notoria ya que los textos presentan relaciones de tipo formal y de tipo temático con otras producciones del género terror y fantasía. En la etapa final, después de haber realizado distintos tipos de lectura, los estudiantes contaban con un manejo de temas más amplio, lo cual les permitió mediante la utilización de palabras clave generar relatos conectados a otros textos:

 **Santiago** 

**Berenice**

- En la mesa, a mi lado, ardía una lampara, y había junto a ella una cajita, lo cual era las cenizas de ella que se las había dejado a el de recuerdo, para que cada vez que mire la cajita se recuerde de la dentadura del cual él se enamoro.

 Tú y 2 personas más Visto por 30

## 7. Conclusiones

En el desarrollo de este proyecto investigativo se encontraron diferentes hechos que permiten ampliar el marco de la didáctica de la enseñanza de la lengua castellana. Siendo éste uno de los principales fines de la actual educación a nivel nacional se logró responder a la pregunta inicial: ¿De qué manera la reescritura de textos literarios incide en el proceso de escritura en los estudiantes de grado 902 en el Colegio Prado Veraniego?

Se encontró que en promedio los textos “cortos” desarrollados por los estudiantes en un momento inicial tienden a superar las 150 palabras, y que buscan hacer una réplica del texto base que se brinda como punto de partida. En el caso de este proyecto, muchos de los textos planteaban una explicación lógica al texto base en la primera actividad diagnóstica.

También se halló que cuando los estudiantes buscaban utilizar el humor como vehículo de crítica, se realizó una ridiculización de los personajes de los cuentos. Por lo tanto, lo que ellos consideraban ridículo permite rastrear un comportamiento sociocultural común en el contexto latinoamericano. Así, muchos de los personajes de fantasía fueron convertidos en hombres homosexuales, mujeres prostitutas y locaciones que concuerdan con zonas de extrema pobreza.

Otro punto fundamental que merece ser tenido en cuenta y que se pudo establecer es que mediante la aplicación de este taller, los estudiantes lograron tener un desempeño alto en los temas relacionados con la escritura de relatos de terror. Para este fin, ellos fueron capaces de plantear en sus creaciones algunas experiencias personales, información tomada de sitios

web, relatos de películas y cuentos de terror. Debido a esto, las producciones lograron mantenerse en el límite establecido de máximo 30 palabras.

Es necesario señalar que los desempeños más sobresalientes fueron obtenidos por medio de la parodia a medios de comunicación, en este caso usando la noticia falsa como herramienta de crítica social. La utilización de esta tipología textual logró que los textos no superaran en promedio las 15 palabras, además se dejó de lado la utilización de los mecanismos de sátira trabajados con anterioridad, así, las noticias trataban temas políticos, sociales, culturales y de actualidad con lo cual se demostró que es posible aplicar este tipo de enunciados en el aula y encadenarlos a los pensamientos y opiniones de los estudiantes, dejando atrás principalmente aquellos prejuicios de género y orientación sexual que surgieron en los primeros textos.

Trabajar con relatos cortos permite que los estudiantes centren su atención en temas como la puntuación, la ortografía y la cohesión, ya que se ven obligados a ser más exactos en la interpretación y creación de sus escritos. Del mismo modo se logró evidenciar el interés de los estudiantes en prolongar la textualidad de sus escritos utilizando palabras específicas que pudieran remitiera a otros textos, incluso cuando estos textos fueran provenientes de medios audiovisuales.

Considero que este es un ejercicio que se puede realizar de manera exitosa en el quinto ciclo, ya que desarrolla una serie de habilidades y competencias que se desligan ya de la oralidad. Esto demuestra, que el proceso de escritura, según se había mencionado anteriormente con Cassany (1999), cuando es mediado por la reescritura en un sentido social y cultural abre una puerta al mejoramiento de habilidades propias del intelecto, así se promoverá el análisis, se establecerán procesos lógicos de escritura, existirá una adquisición

de metalenguaje y se involucrará al estudiante en un proceso de autoconocimiento y reflexión de su realidad.

## **8. Recomendaciones**

El desarrollo de un proyecto enmarcado en la reescritura como fenómeno de social es pertinente realizar actividades que fomenten el respeto por el punto de vista del otro. En este caso se optó por realizar lecturas en voz alta, lo cual permitió que los estudiantes conocieran cuál era el punto de vista que tenían sus compañeros de clase.

Del mismo modo, la implementación de las TIC afectó de manera positiva el desarrollo de este proyecto. Al implementar la creación de un espacio virtual en donde los estudiantes pudieran publicar sus creaciones generó un ambiente propicio para compartir lecturas, visiones de mundo, dudas, sugerencias, así como, permitió al investigador motivar a los participantes a la lectura de distintos tipos de contenidos, publicando fotografías, historias cortas, cortometrajes e incluso música.

Finalmente, desde la perspectiva del docente, este taller requiere bastante apoyo en la parte inicial. ya que, como es común la escritura suele ser considerada como un ejercicio que sólo unos pocos tienen la facultad de disfrutar, por lo tanto, al apoyar y motivar a los estudiantes a arriesgarse a explorar sus ideas mediante la escritura los lleva a conocer algo de sí mismos, algo que quizá no habían sido tenido en cuenta hasta el momento en que lograron enfrentarse al papel en blanco.

## 9. Referencias

- Adam, j., Ubaldina, c., (1999) *Lingüística de los textos narrativos*, Barcelona, España: Ariel  
Lingüística.
- Barthes, R., (1973) *Variaciones sobre la escritura*. Teoría del texto. Barcelona, España:  
Paidós
- Barthes, R., (1987), *El susurro del lenguaje*. Barcelona, España: Paidós
- Barthes, R., (1991) *S/Z*, Madrid, España: Siglo XXI
- Barthes, R., (1995) *El placer del texto seguido por: Lección inaugural de la cátedra de  
semiología lingüística del Collège de France pronunciada el 7 de enero de 1977,*  
México D.F., México: Siglo XXI
- Borges, J., (2007) *Otras Inquisiciones*. Madrid, España: Ediciones Destino.
- Cassany, D., (1999) *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós
- Cassaby, D., (2000) *La cocina de la escritura*. España: Editorial Anagrama
- Culler, J., (2000) *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Crítica.
- Dane, J., (1984) *Parody and Satire in the Literature of Thirteenth-Century*. North Carolina,  
United States: University of North Carolina Press.
- Freire, P., (2005) *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI
- Genette, G., (1989) *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. España: Taurus
- Gil, J. S., *Didáctica de los textos narrativos: una propuesta para el desarrollo de la  
competencia poética I*. (Tesis de Maestría) Escuela de Ciencias del Lenguaje -  
Universidad del Valle.

Larrosa, J., (2003) *La experiencia de la lectura Estudios sobre literatura y formación.*

México: Fondo de Cultura Económica

Ministerio de Educación Nacional, (1998) *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana.*

MEN: Bogotá

SPERLING, M. y FRIEDMAN, S., (2001) *Research on Writing.* Washington: AERA

Handbook of research on teaching.

Solá, D., (2005) *En busca de un discurso identitario y canónico.* (Tesis Doctoral).

Universidad Pompeu Fabra

Torrealba, M., (2015) *La reescritura: estrategia de aprendizaje para abordar los textos*

*literarios dirigido a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado de la U. E.*

*“Moral y Luces”.* (Tesis de Maestría). Universidad de Carabobo

### **En línea**

Alvarado, L., García, M., *Características más relevantes del paradigma sociocrítico.* Sapiens

[En línea] Marzo de 2008 [Fecha de consulta: 1 de noviembre de 2015] Disponible

en; <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Cajiao, F., *Leer y escribir para vivir.* El Tiempo [En línea] 30 de enero de 2012. [Fecha de

consulta: 1 de noviembre de 2015] Disponible en:

<<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11032381>>

Fuentes, D., *La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico.* Université

de Montréal 2013 [En línea] 2013. [Fecha de Consulta: 22 de septiembre de 2016]

Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>>

Orwell, G. *Divertido, pero no vulgar*. El Malpensante [En línea] Febrero de 2011. [Fecha de consulta: 21 de Mayo de 2015] Disponible en:

<[http://www.elmalpensante.com/articulo/1765/divertido\\_pero\\_no\\_vulgar](http://www.elmalpensante.com/articulo/1765/divertido_pero_no_vulgar) >

Saénez, M., *Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación*. Revista Semana [En línea] 1 de abril de 2014. [Fecha de consulta: 8 de noviembre de 2015] Disponible en:

<http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>

Zuleta, Estanislao. *Sobre la lectura*. [En línea]. 1982 [fecha de consulta: 10 de noviembre de 2015]. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf)

[99018\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf)

## 10. ANEXOS

### I. FICHA INSTITUCIONAL

<b>FICHA INSTITUCIONAL</b>	
<b>DATOS INSTITUCIONALES GENERALES</b>	
<b>Nombre de la Institución:</b>	Institución Educativa Distrital Prado Veraniego
<b>Dirección:</b>	Cra 46 No 130 – 65
<b>Barrio:</b>	Prado Veraniego, Suba
<b>Sede:</b>	Sede A
<b>Carácter:</b>	Oficial
<b>Jornadas:</b>	Mañana - Tarde
<b>Niveles que ofrece:</b>	Preescolar – Básica - Media
<b>Modalidad de Educación Media:</b>	
<b>Año de fundación:</b>	1997
<b>DATOS PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL</b>	
<b>NOMBRE DEL PEI:</b>	La comunicación de Calidad hacia el desarrollo
<b>Énfasis:</b>	A partir de una puesta en común, los docentes de la institución concertaron que dados los recursos y los intereses de los estudiantes, LOS VALORES Y LA COMUNICACIÓN se toman como énfasis institucional, ya que es uno de los medios facilitadores para alcanzar los objetivos del eje personal de nuestro P.E.I.: “La comunicación con calidad hacia el desarrollo humano”.
<b>Misión:</b>	El colegio Prado Veraniego, I. E. D., genera y fortalece en la comunidad educativa, procesos, sociales y prácticas, orientados hacia la formación de seres humanos competentes mediante la comunicación con calidad permita apropiarse de valores para una sana competencia.
<b>Visión:</b>	El colegio Prado Veraniego, I. E. D., se propone posicionarse a nivel local, distrital y nacional al 2015, como una institución que prepara para la vida personas comprometidas en su desarrollo humano, que continúen su formación académica, que vivencien sus valores y lideren procesos positivos de cambio social para posibilitar una convivencia armónica que permita la construcción de un país justo y solución.
<b>Objetivos institucionales:</b>	
<b>Modelo Pedagógico:</b>	Modelo Social Cognitivo
<b>Fecha de registro de la información:</b>	Septiembre - 2015
<b>Responsable de la recolección de la información:</b>	David Acuña

## II. CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bogotá \_\_\_\_ de Agosto de 2015

I.E.D PRADO VERANIEGO



### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL ÁREA DE ESPAÑOL Y LENGUA CASTELLANA.

Señores padres de familia y/o acudientes curso 902 Jornada Diurna

I.E.D PRADO VERANIEGO

Cordial saludo

Por medio de la presente yo David Acuña Valbuena, estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en español e inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, quién inicia su Proyecto de investigación en el área de inglés del I.E.D PRADO VERANIEGO con los estudiantes de grado 902 jornada mañana me dirijo a ustedes con el fin de solicitar la participación de los estudiantes del curso 902, que su hijo/familiar está cursando.

Cabe aclarar que este proyecto de investigación que da inicio este semestre es aprobado tanto por la institución educativa y sus directivas como de la universidad de la cual hago parte.

El proyecto que se plantea tiene como principal objetivo identificar las fortalezas y debilidades que presenta el grupo en cuanto a las competencias comunicativas del idioma español. Para esto los estudiantes participarán en encuestas, cuestionarios, y en algunas ocasiones será requerido material fotográfico y audiovisual para así sustentar el proceso realizado.

Toda la información recolectada será tratada con total confidencialidad (NO SE REVELARÁN NOMBRES NI NINGÚN DATO PERSONAL DURANTE LA INVESTIGACIÓN) y únicamente será empleada con fines educativos. Así, me permito pedir su autorización para que su hijo participe en el proyecto que dará inicio este semestre. Es importante agregar que la participación no afectará de ninguna manera las notas o valoraciones propias del colegio ni de sus docentes.

Finalmente se recuerda que la participación es voluntaria y en cualquier momento el estudiante o usted, como representante o acudiente, pueden retractarse de su decisión o abstenerse de seguir haciendo parte del proyecto cuando lo crean conveniente.

Si usted está de acuerdo y desea que su hijo/familiar participe en este proyecto, por favor complete la siguiente información, de lo contrario, haga caso omiso a esta carta. Si tiene alguna duda, puede comunicarse con la profesora titular de la clase y/o con la persona encargada del proceso de investigación.

Datos de contacto:

David Acuña Valbuena

Estudiante de Licenciatura Básica con énfasis en inglés y español.

Universidad Pedagógica Nacional.

dav\_1988@hotmail.com

### CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN

Yo \_\_\_\_\_, identificado(a) con Cédula de Ciudadanía N° \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo \_\_\_\_\_ estudiante del curso 902 a participar en el proyecto de investigación.

Firma:

\_\_\_\_\_

C.C. \_\_\_\_\_

### III. MATRIZ CATEGORIAL DE OBSERVACIÓN

Observador: David Acuña Valbuena  
 Institución: I.E.D. Prado Veraniego  
 Curso: 902  
 Clase: Español

UNIDAD	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	TÉCNICA-INSTRUMENTO
Población	Cognitivo	Hábitos de Estudio	¿Cuáles son los hábitos de estudio de los estudiantes?	
		Interés – Expectativa	¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes en relación con el aprendizaje de la lengua española?	
		Uso de Recursos	¿Cómo utilizan los estudiantes los recursos dados en clase?	
		Procesos atencionales	¿Cuáles son los elementos o acciones que más llaman la atención de los estudiantes?	
		Herramientas de aprendizaje	¿Cuáles son las herramientas de aprendizaje que más llaman la atención a los estudiantes?	
		Evaluación	¿Cuál es la actitud que tienen los estudiantes respecto de su hetero-evaluación y autoevaluación?	
		Motivación	¿Cuáles son las principales motivaciones de los estudiantes en torno al aprendizaje?	
		Disposición para el aprendizaje	¿Cuál es la disposición que tienen los estudiantes en torno al aprendizaje?	
	Socio-afectivo	Clima social del Aula	¿Existe un clima social adecuado en el aula a nivel socio-afectivo?	
		Relaciones (EE-EM-ME)	¿Qué tipo de relaciones se establecen entre Estudiantes y Maestros?	
		Comportamiento	¿El comportamiento los estudiantes permite un desarrollo adecuado de la clase?	
		Relaciones de poder	¿Cómo se establecen las relaciones de poder?	
		Receptividad	¿Qué tan receptivos son los estudiantes en cuanto a temas académicos, sociales o culturales? ¿Existen temas que resulten difíciles de tratar?	
		Resolución de Conflictos	¿Cuál es el mecanismo más común de resolución de conflictos?	
		Disciplina	¿Hay elementos, situaciones o personas que afecten la disciplina en el aula?	
	Comunicativo	Participación	¿De qué manera prefieren participar los estudiantes en clase?	
		Formulación de preguntas	¿Surgen preguntas en clase que sean formuladas durante la misma? ¿Existen espacios de discusión y resolución de preguntas?	
		Tipo de Discurso	¿El discurso utilizado en clase (slangs, jerga, expresiones) guarda relación con textos provenientes de medios masivos? ¿Cómo es vista la utilización de ciertos tipos de registro durante la clase?	
		Comunicación en relación (E/M)	¿Cuál es el tipo de comunicación estudiante-maestro?	
		Medios de comunicación Masiva	¿Son utilizados medios de comunicación masiva (radio-prensa-televisión-internet) durante la clase? ¿Con qué fin?	

#### IV. ENCUESTA

EDAD \_\_\_\_ GÉNERO \_\_\_\_

1. Le gusta realizar tareas o trabajos en casa Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

2. Le ayudan en su casa a hacer trabajos Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Mencione ¿quién? Padres \_\_\_\_ Hermanos \_\_\_\_ Otro Familiar \_\_\_\_

3. Tiene Computador con internet en su casa Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

4. Indique cuáles de las siguientes actividades le llaman la atención.

BAILAR\_\_ VER T.V.\_\_ JUGAR VIDEOJUEGOS\_\_ CHATEAR\_\_

LEER\_\_ ESCRIBIR\_\_ NAVEGAR EN INTERNET\_\_ ESCUCHAR MÚSICA\_\_

COCINAR\_\_ CONVERSAR\_\_ TRABAJAR\_\_ OTRO

¿CUÁL? \_\_\_\_\_

5. ¿Le gusta estudiar? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

6. ¿Le gusta aprender? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

7. Mencione sus materias favoritas en el colegio

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. ¿Cuál es la materia que le resulta más difícil?

\_\_\_\_\_

9. ¿Trabaja actualmente? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

10. ¿Qué profesión le gustaría ejercer en un futuro?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Al terminar su etapa escolar ¿desea estudiar una carrera profesional? Sí \_\_\_\_

No \_\_\_\_

¿Cuál? \_\_\_\_\_

## V. PRUEBA DIAGNÓSTICA

Nombre: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué situación describe el texto?



2. Resuma en pocas palabras la idea principal del video.
3. Otorgue un título al siguiente texto

Título: \_\_\_\_\_

*En un desierto lugar del Irán hay una no muy alta torre de piedra, sin puerta ni ventana. En la única habitación (cuyo piso es de tierra y que tiene la forma de círculo) hay una mesa de maderas y un banco. En esa celda circular, un hombre que se parece a mi escribe en caracteres que no comprendo un largo poema sobre un hombre que en otra celda circular escribe un poema sobre un hombre que en otra celda circular...El proceso no tiene fin y nadie podrá leer lo que los prisioneros escriben. (Jorge Luis Borges)*

4. Dibuje el siguiente texto

### **EL HOMBRE INVISIBLE**

Aquel hombre era invisible, pero nadie se percató de ello.

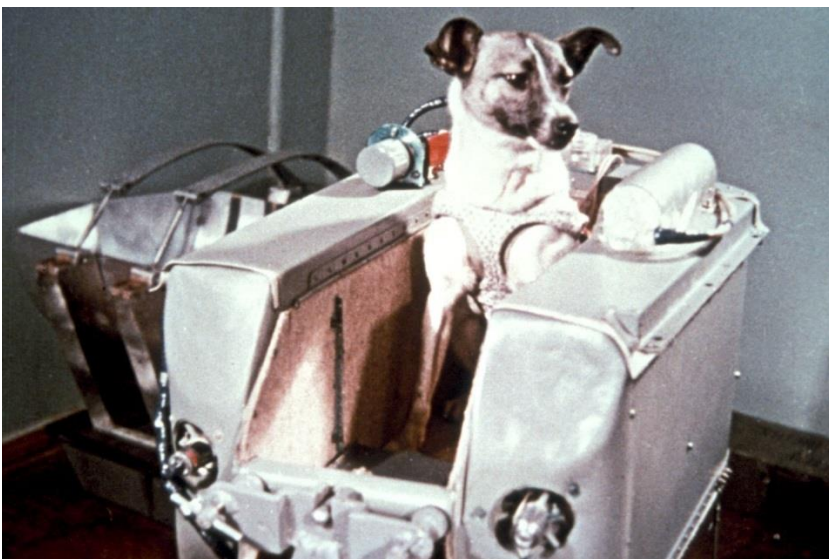
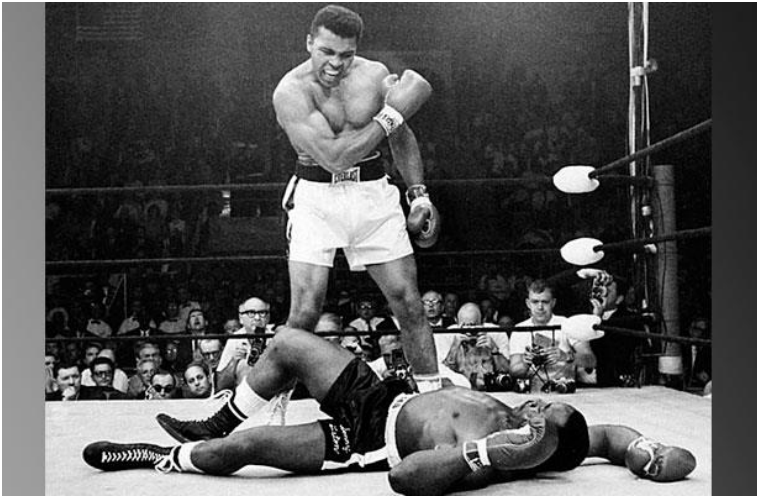
(Gabriel Jiménez Emán)

VI. ILUSTRACIONES DE "EL DINOSAURIO" DE AUGUSTO MONTERROSO

HECHAS POR FRANK ARBELO



VII. LAS FOTOS MÁS IMPORTANTES DE LA HISTORIA (Selección)



## VIII. 22 Historias de terror

### 1. Enterrado vivo

Estaba teniendo un hermoso sueño, cuando un sonido como de un martilleo me despertó. Luego de eso, apenas pude oír el sonido de las paladas de tierra cayendo sobre mi cajón ahogado por mis gritos.

### 2. Visitas nocturnas

“No puedo dormir”, susurro ella mientras entraba a la cama conmigo. Desperté con frío, abrazando el vestido en el cual fue sepultada.

### 3. Padres

Ayer mis padres me dijeron que era demasiado mayor para un amigo imaginario y que tenía que dejarlo ir. Encontraron su cuerpo esta mañana.

### 4. Bajo la cama

Empecé a arroparlo en su cama y me dijo: “Papi, fíjate bajo la cama por si hay monstruos”. Lo hice para complacerlo, y bajo la cama lo vi a él, otro él, mirándome fijo, temblando, y me dijo “Papi, hay alguien más en mi cama”.

### 5. ¿Solo en casa?

Llegas a tu casa, cansado, luego de un largo día de trabajo, listo para una relajante noche solo. Alcanzas con tu mano el interruptor de luz, pero ya hay otra mano ahí.

### 6. Solitario

No puedo moverme, respirar, hablar ni escuchar, además está oscuro y frío. Si supiera que iba a ser tan solitario, hubiera pedido que me cremaran

### 7. ¿Dónde estás?

Fue arriba a ver a su bebé dormido. La ventana estaba abierta, y la cuna vacía.

### 8. Despertar

Nunca, jamás voy a dormir. Pero sigo despertándome.

### 9. Berrinches nocturnos

Mi hija no para de llorar y gritar en medio de la noche. Visité su tumba y le rogué que se detuviera, pero eso no ayudó.

### 10. Mi familia me espera

Luego de un día duro en el trabajo, llegué a casa y vi a mi novia con nuestro hijo en su regazo. No sé qué es lo más aterrador, ver a mi novia muerta con su hijo no-nato, o el hecho de que alguien entró en mi apartamento para dejarlos allí.

### 11. Respirar

Ella preguntó por qué estaba yo respirando tan fuerte. Y no lo estaba.

### 12. Celular

Encontré una foto de mí durmiendo en mi teléfono. Vivo solo.

### 13. Espejos

Unos golpeteos en el vidrio me despertaron. Pensé que eran de la ventana, pero cuando los escuché de nuevo, me di cuenta de que venían del espejo.

### 14. Hospital

Beso a mi esposa y mi hija antes de irme a dormir. Cuando me despierto, estoy en una habitación acolchada y las enfermeras me dicen que fue sólo un sueño.

### 15. El reloj

Lo último que vi fue mi reloj, marcando las 12:07 de la noche, mientras ella me apuñalaba con sus largas uñas podridas, y utilizaba su otra mano para acallar mis gritos. Me desperté de golpe, y me alivié al comprobar que era un sueño, pero mientras vi que mi reloj marcaba las 12:06, la puerta de mi armario comenzó a abrirse.

### 16. Rasguños

Como crecí con perros y gatos, me acostumbré a escuchar rasguños en mi puerta mientras dormía. Pero ahora que vivo solo, es mucho más inquietante.

### 17. Puertas

En todo el tiempo que he vivido solo, juro por Dios que he cerrado las puertas que he abierto.

### 18. Mamá llama

Una niña escuchó a su madre llamarla desde abajo, así que fue a ver qué quería. Llegando a las escaleras, su madre tiró de ella y la metió en su cuarto. Le dijo “Yo también lo escuché”.

### 19. Intruso

Mi esposa me despertó ayer por la noche, y me dijo que había un intruso en la casa. Ella fue asesinada hace 2 años... por un intruso.

### 20. Bebé

Me despertó el ruido del monitor del bebé, una voz femenina calmando a nuestro único hijo. Estiré mi brazo para tomarlo y escuchar mejor, y mi brazo se rozó con el de mi esposa, durmiendo a mi lado.

### 21. Odio a los gatos

Siempre creí que mi gato tenía un problema con su mirada, siempre me andaba mirando fijo. Eso pensaba, hasta que descubrí que en realidad miraba al espacio vacío justo detrás de mí.

### 22. Risas

No hay nada tan lindo como la risa de un bebé. A menos que sean las 2 de la mañana, y vivas solo.

## IX. DIARIO DE CAMPO

Fecha: 02-04-2016

Profesor: Judit Buitrago-David Acuña

Lugar: Colegio Prado Veraniego

Curso: 10-02 Jornada Mañana

Hora: 11:00 a.m.

El Relato		
Actividades	Descripción	Observaciones
1. Definición de relato 2. Ejercicio de relato de Imágenes 3. Narración y análisis grupal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicia la clase con un saludo a los estudiantes y se indica el objetivo de la sesión</li> <li>- Se realiza una presentación en Power Point acerca de qué es un relato indicando la importancia de las acciones como elemento central, y diferenciándolo de los textos totalmente argumentativos.</li> <li>- Se organizan 7 filas y se solicita que se recuesten sobre el pupitre. Luego por turnos observan una ilustración durante 1 minuto y se les dan 2 minutos para pensar sobre qué quieren escribir. Se les solicita volver a recostarse. Se realiza el mismo ejercicio por cada fila y finalmente se les dan 5 minutos para escribir.</li> <li>- Se realiza un ejercicio de lectura voluntaria por cada fila mostrando finalmente cuál era la imagen base para la creación.</li> <li>- Se cierra la clase mostrando que todas las imágenes parten de un microrrelato y cómo esas imágenes guardan relación entre sí.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes se encuentran dispersos y manejan un volumen de voz bastante alto.</li> <li>- Durante la explicación realizan preguntas y dan ejemplos, por lo general intervienen sin pedir la palabra.</li> <li>- Durante la actividad guardan silencio y cada fila se toma el tiempo necesario para apreciar la imagen y escribir algunos apuntes.</li> <li>- Durante la lectura, los textos producidos resultan bastante atractivos para los estudiantes y cuando se muestran las imágenes originales notan la forma en la que cada estudiante comprendió la situación dada.</li> <li>- La clase finaliza con una felicitación a los estudiantes quienes demostraron un gran empeño.</li> </ul>

## **X. Transcripción de Texto Diagnóstico Resuelto por estudiante de 902**

1. Describe una situación de la familia cuando lo está corrigiendo por algo malo que ha hecho el hijo o por alguna mala calificación en el colegio y tiene como autoridad el padre y la madre.
2. fue creado por los sumerios, sus primeros escritos fueron en ciudades que estos estaban en torres, los signos fueron acabados y comenzó la uniforma pero los griegos lo organizaron y le dieron como nombre que actualmente es alfabeto que fue por medio de letras y valores.
3. un comienzo encerrado de letras.
4. Dibujo