

Alejandra Pizarnik: diario personal y escritura creativa en el aula

**Monografía Presentada Para Obtener El Título De
Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades:
Español e Inglés
Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá**

**Asesora:
Ana Catalina Naranjo Arcila**

**Gary Rodríguez Rodríguez.
Mayo 2016.**

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicado a mis padres y hermanas.
A los maestros de la UPN que iluminaron mi mente con nuevos e
imprescindibles saberes.
A los artistas “vestidos de cenizas” que enriquecieron este trabajo investigativo:
Alejandra Pizarnik, Frida Kahlo y Julio Cortázar.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

| 1. Información General | |
|---|--|
| Tipo de documento | Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en español e inglés. |
| Acceso al documento | Biblioteca Central Universidad Pedagógica Nacional. |
| Título del documento | Alejandra Pizarnik: diario personal y escritura creativa en el aula. |
| Autor(es) | Rodríguez Rodríguez, Gary René. |
| Director | Naranjo Arcila, Ana Catalina. |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 82 p. |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional. |
| Palabras Claves | ESCRITURA SUBJETIVA, ESCRITURA CREATIVA, ALEJANDRA PIZARNIK. |
| 2. Descripción | |
| <p>El trabajo investigativo se realizó con la ayuda de los y las estudiantes del curso 503 de la jornada tarde del Colegio Tomás Carrasquilla I.E.D. El objetivo principal de la presente investigación es desarrollar la escritura creativa a partir de la producción de un diario personal creativo creado en el aula y la obra literaria de la escritora argentina Alejandra Pizarnik.</p> <p>Al inicio de este proyecto, se ejecutó un diagnóstico en el cual se identificó las falencias de los/las estudiantes en cuanto a la escritura creativa, así como también se realizaron observaciones en la clase de español para conocer el espacio otorgado a la literatura en el aula. Partiendo de estos insumos se planteó el problema al cual el presente proyecto buscó darle solución, no sólo teniendo en cuenta los requerimientos institucionales, sino también a nivel nacional.</p> <p>Asimismo, para el proceso del proyecto investigativo se hizo uso de algunos conceptos teóricos los cuales sustentan el objetivo específico y los generales. Entre los aportes teóricos se encuentran el Diario íntimo como un componente de la literatura íntima, estudiado por Antonio Dorta (1963), Manuel Granell (1963) y Amalia Cano Calderón (1987); la Escritura subjetiva trabajada por Anna Caballé (1995); el Diario personal creativo, concebido por Lucia Capacchione (1998) como un método significativo para estimular y desarrollar la creatividad de los estudiantes en el aula; y por último, pero no menos importante, algunos aportes teóricos referentes a la escritora Alejandra Pizarnik, cuya obra escrita se subscribe al género del surrealismo, la cual, también, en su mayoría,</p> | |

es subjetiva y automática. Este último componente del marco teórico es sustentado por estudios de César Aria (2001) y Patricia Venti (2008).

3. Fuentes

Aria, C. (2001). *Alejandra Pizarnik*. Rosario, Argentina: Beatriz Viterbo Editora.

Benavides Méndez, V., Vera de Corso, G. (2012) *El diario personal: una posibilidad de trabajar literatura y la escritura en el diálogo de las intersubjetividades*. Barranquilla, Colombia: Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. N° 17 julio-diciembre (on line), pp. 76-85.

Caballé, A. (1995). *Narcisos en tinta. Ensayos sobre la literatura autobiográfica en lengua castellana (siglos XIX y XX)*. Madrid, España: Edición Megazul.

Cano Calderón, A. (1987). El diario en la literatura. Estudio de su tipología. En: *Anales de filología hispánica*. Vol. 3, pp. 53-60.

Capacchione, L. (1998). *El diario creativo. Un revolucionario método para desarrollar la creatividad*. Madrid, España: Gaia Ediciones.

Dorta, A. (1963). “Breve biografía del Diario íntimo”. En: *Antología de Diarios íntimos*. Barcelona, España: Labor. pp. xxxi-xlii.

Elliot, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Granell, M. (1963). “El Diario íntimo”. En: *Antología de Diarios íntimos*. Barcelona, España: Labor. pp. xi-xxx.

Segastizabal, M., Perlo, C. (2002). *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Crujía.

Venti, P. (2008). *La escritura invisible. El discurso autobiográfico en Alejandra Pizarnik*. Barcelona, España: Anthropos.

4. Contenidos

La monografía en la cual se describe y organiza el proceso investigativo resultante de la

realización de este proyecto de investigación está constituido por siete componentes. En el primero de estos apartados se plantea la contextualización, delimitación y justificación de la problemática evidenciada en el curso 503, cuyo resultado fue la concepción de la pregunta problema y los objetivos general y específicos de esta investigación. En un segundo componente, se exponen los diferentes sustentos teóricos los cuales permitieron consolidar los objetivos planteados en el proyecto de investigación, y que, asimismo, son el punto de referencia para la elaboración de la matriz categorial y, además, la propuesta de intervención. En el tercer apartado, se describe el diseño metodológico de este proyecto, en el cual se aclara que esta investigación se rige por los parámetros de la investigación acción, siguiendo a cabalidad cada una de sus fases y la presentación de la matriz categorial.

Posteriormente, el cuarto apartado está dedicado a la descripción del trabajo de campo realizado en la investigación, en el cual se presentan las tres fases ejecutadas con sus respectivas descripciones, categorías, subcategorías, definiciones e indicadores. En el siguiente apartado, se presenta el análisis de la información efectuado desde la categorización que surgió de la matriz realizada anteriormente. Por último, en los dos componentes restantes, se exponen las conclusiones y las recomendaciones; en ellas, se realiza una síntesis de la experiencia investigativa.

5. Metodología

Para poder alcanzar los objetivos propuestos en el presente trabajo investigativo, el tipo de investigación seleccionado proviene del paradigma cualitativo: el enfoque metodológico investigación-acción. Este tipo de investigación es uno de los más utilizados –junto a la etnografía educativa– en el ámbito educativo, ya que está orientado “a cuestiones de mejora y cambio social” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 70), lo cual aporta significativamente a la posible solución de “situaciones problemáticas susceptibles de cambio” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 70). Asimismo, la investigación-acción se concibe como “una forma de búsqueda autorreflexiva” (Herrera, 2008, pp. 10), lo cual es fundamental en el ejercicio pedagógico, ya que genera posibles crecimientos tanto en las prácticas propias como en las situaciones en las que ellas tienen lugar (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 73).

Por otro lado, el proyecto se planteó en tres fases, las cuales se plantearon con el fin de efectuar los objetivos propuestos en el proyecto. Cada una de ellas representa un momento y un objetivo específico, los cuales se realizaron para alcanzar el objetivo general: desarrollar la escritura

creativa a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik.

6. Conclusiones

Después de culminar las intervenciones pedagógicas y realizar el análisis de la información obtenida, se llegó a las siguientes conclusiones:

A pesar de los cambios que tuvo la propuesta inicial de investigación, los resultados obtenidos y el desarrollo de actividades con los/las estudiantes fueron positivos en la medida que sus saberes en literatura se enriquecieron de forma significativa y sus habilidades en la escritura creativa –partiendo desde una escritura subjetiva– mejoraron considerablemente.

En primer lugar, los/las estudiantes comprendieron el uso de un diario personal como instrumento para consignar ideas, sentimientos, experiencias, descripciones del día a día, visiones de mundo, entre otras, para luego dirigirse a él y hacer uso de lo anotado en sus páginas para así producir un escrito creativo.

En cuanto a la aprehensión y la creación escrita a partir de la vida y obra de Alejandra Pizarnik, las niñas y niños sí lograron comprender los textos literarios subjetivos de la autora y de la misma manera produjeron textos creativos partiendo de los personajes, conceptos o imágenes ideados por la escritora argentina. Hablando en términos literarios y del abordaje de la literatura en el aula, este es el mayor logro del proyecto, ya que el trabajar a una escritora del calibre de Pizarnik con estudiantes de 9 a 12 años es un gran desafío, ya que las temáticas trabajadas por la escritora en sus textos y el estilo poético complejo con el que desarrolla su escritura, puede ser arduo a la hora de trabajarse en clase.

Por otro lado, es un logro en términos de recuperar las autoras latinoamericanas en el aula. Si bien Pizarnik no forma parte del canon de la literatura latinoamericana (aunque debería), es importante que su legado literario sea extraído del olvido colectivo y exhibido a la luz de las aulas académicas en universidades y escuelas. Por lo tanto, el presente proyecto investigativo demuestra que en realidad sí es posible abordar este tipo de autoras y textos literarios que son tildados como "inapropiados" para un grado escolar determinado o para el ejercicio académico en el área de español.

Asimismo, se evidenció cómo el reconocimiento de sí mismo, de realizar ejercicios introspectivos, de autoanálisis, sirven en el aula para llevar a cabo la escritura creativa. Los/las estudiantes reconociéndose a sí mismos como sujetos activos humanos, como personajes que escriben sus propias historias, reafirman el sentimiento de escritores creativos, haciendo uso de sus propias

existencias, de sus visiones de mundo para construir nuevos mundos ficcionales literarios.

| | |
|-----------------------|-------------------------------|
| Elaborado por: | Gary René Rodríguez Rodríguez |
| Revisado por: | Ana Catalina Naranjo Arcila. |

| | | | |
|--|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 23 | 05 | 2016 |
|--|----|----|------|

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| RESUMEN EJECUTIVO..... | 1 |
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| CAPÍTULO I: EL PROBLEMA | 5 |
| 1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA | 5 |
| 1.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA..... | 6 |
| 1.3. JUSTIFICACIÓN..... | 10 |
| 1.4. PREGUNTA..... | 11 |
| 1.5. OBJETIVOS..... | 12 |
| 1.5.1. <i>General</i> | 12 |
| 1.5.2. <i>Específicos</i> | 12 |
| 2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO..... | 13 |
| 2.1. ANTECEDENTES | 13 |
| 2.2. MARCO CONCEPTUAL | 16 |
| 2.2.1. <i>Diario íntimo</i> | 17 |
| 2.2.2. <i>Diario personal creativo</i> | 21 |
| 2.2.3. <i>Escritura subjetiva en el diario</i> | 23 |
| 2.2.4. <i>Alejandra Pizarnik</i> | 25 |
| 3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO | 29 |
| 3.1. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN..... | 29 |
| 3.2. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN | 32 |
| 3.3. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS | 32 |
| 3.3.1. <i>Matriz categorial</i> | 32 |
| 4. CAPÍTULO IV: TRABAJO DE CAMPO | 35 |
| 5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS..... | 37 |
| 5.1. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN..... | 37 |
| 5.2. RESULTADOS | 38 |
| 6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES..... | 53 |
| 7. CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES | 55 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 56 |
| ANEXOS | 58 |
| ANEXO 1..... | 58 |
| <i>Encuesta</i> | 58 |
| ANEXO 2..... | 60 |
| <i>Diario de campo observación</i> | 60 |
| <i>Diario de campo 1</i> | 61 |
| <i>Diario de campo 2</i> | 63 |
| <i>Diario de campo 3</i> | 64 |
| <i>Diario de campo 4</i> | 67 |
| <i>Diario de campo 5</i> | 70 |
| <i>Diario de campo 6</i> | 72 |
| <i>Diario de campo 7</i> | 73 |
| ANEXO 3..... | 75 |

| | |
|-----------------------------------|----|
| <i>Taller diagnóstico 1</i> | 75 |
| <i>Taller diagnóstico 2</i> | 76 |

Resumen ejecutivo

El presente proyecto fue realizado con los y las estudiantes del grado 503 de la jornada tarde del Colegio Tomás Carrasquilla I. E. D., con el fin de afianzar la escritura creativa a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik. La investigación llevada a cabo es de tipo cualitativo, ciñéndose a los parámetros de la investigación-acción, metodología que ayudó a la ejecución de tres fases metodológicas en donde se implementó actividades relacionadas con la escritura subjetiva y la escritura creativa, lo cual determinó un progreso e información que se reúne y analiza con el fin de encontrar los resultados correspondientes. Por otra parte, desde los resultados se concibieron las conclusiones pertinentes en donde se ve reflejado de forma sucinta el proceso investigativo. Adicionalmente, en los anexos se refleja la descripción de las experiencias y actividades desarrolladas con los y las estudiantes, en donde se da cuenta del avance en su competencia escritora concebida desde la subjetividad.

Palabras claves: escritura subjetiva, escritura creativa, Alejandra Pizarnik.

Abstract

This project was accomplished with 503 grade students from Colegio Tomás Carrasquilla I. E. D., afternoon schedule. Its aim was to strengthen the creative writing based on Alejandra Pizarnik's literary work. The research carried out is qualitative, adhering on the action research's parameters. This methodology aided the execution of three methodological phases in which subjective writing and creative writing related activities were implemented, so it determined a progress and information both gathered and analyzed in order to find the corresponding results. Furthermore, it allowed the conception of proper conclusions thus support the research process. Additionally, in the appendixes are evidenced the description of the experiences and developed activities with the students that show the progress in their writing ability conceived from subjectivity.

Key words: subjective writing, creative writing, Alejandra Pizarnik.

Introducción

El trabajo investigativo se realizó con la ayuda de los y las estudiantes del curso 503 de la jornada tarde del Colegio Tomás Carrasquilla I.E.D. El objetivo principal de la presente investigación es desarrollar la escritura creativa a partir de la producción de un diario personal creativo creado en el aula y la obra literaria de la escritora argentina Alejandra Pizarnik.

Al inicio de este proyecto, se ejecutó un diagnóstico en el cual se identificó las falencias de los/las estudiantes en cuanto a la escritura creativa, así como también se realizaron observaciones en la clase de español para conocer el espacio otorgado a la literatura en el aula. Partiendo de estos insumos se planteó el problema al cual el presente proyecto buscó darle solución, no sólo teniendo en cuenta los requerimientos institucionales, sino también a nivel nacional.

Asimismo, para el proceso del proyecto investigativo se hizo uso de algunos conceptos teóricos los cuales sustentan el objetivo específico y los generales. Entre los aportes teóricos se encuentran el Diario íntimo como un componente de la literatura íntima, estudiado por Antonio Dorta (1963), Manuel Granell (1963) y Amalia Cano Calderón (1987); la Escritura subjetiva trabajada por Anna Caballé (1995); el Diario personal creativo, concebido por Lucia Capacchione (1998) como un método significativo para estimular y desarrollar la creatividad de los estudiantes en el aula; y por último, pero no menos importante, algunos aportes teóricos referentes a la escritora Alejandra Pizarnik, cuya obra escrita se subscribe al género del surrealismo, la cual, también, en su mayoría, es subjetiva y automática. Este último componente del marco teórico es sustentado por estudios de César Aria (2001) y Patricia Venti (2008).

La propuesta metodológica de la investigación fue planteada a partir de tres fases, las cuales se planificaron a partir de categorías e indicadores, que se identificaron en el

diagnóstico y la observación. Es importante resaltar que como consecuencia del cambio drástico de población e inconvenientes de tiempo en la institución, la tercera fase tuvo modificaciones significativas, en especial en los resultados y en el producto final de los/las estudiantes. Lo enunciado anteriormente se observa con claridad en el apartado del análisis de resultados.

En ese orden de ideas, y con el fin de lograr lo propuesto en cada una de las fases, el proyecto se subscribe en el método cualitativo con un enfoque investigación-acción, lo cual permitió construir dinámicas donde tanto el docente investigador como los estudiantes interactuaban en las actividades planeadas para el progreso del proyecto.

Para finalizar, el análisis de datos se efectuó desde la categorización, lo cual hace referencia al razonamiento que busca la interacción entre los datos obtenidos a través de todo el proceso, los conceptos teóricos y la postura del investigador frente a las vivencias al momento del desarrollo del proyecto. Como lo indica el análisis de resultados, la presente investigación logró los objetivos planteados en las fases propuestas y realizadas.

Capítulo I: El problema

1.1. Contextualización del problema

En este apartado del proyecto investigativo se evidenciará el proceso realizado para llegar a la concepción del problema planteado a solucionar. Desde un primer plano, el problema se aborda a partir de una configuración general, lo cual significa que se tuvo en cuenta aspectos relevantes respecto a la creatividad y la expresión escrita de los/las estudiantes. Y, consecutivamente, se decantó la información resultante y de ahí se concibieron los cuestionamientos raíces de la problemática evidenciada en la comunidad estudiantil del grado 503.

Teniendo en cuenta el diagnóstico realizado a la población estudiantil –como se evidencia más adelante en el análisis de los resultado de los talleres diagnóstico–, se comprobó que los/las estudiantes presentaban ciertas dificultades al momento de redactar un escrito. Las falencias radican en la sintaxis: errores ortográficos y faltas gramaticales. Y, además, se observó una carencia en cuanto al rol que juega la literatura en el ámbito educativo del curso 503.

En este sentido, se reconoció la importancia de trabajar la literatura no sólo porque es el componente esencial del presente proyecto investigativo, sino porque los/las estudiantes no poseían un interés profundo hacia ella (ver Anexo 2, Diario de campo observación), lo cual se presenta como una problemática debido a que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Tomás Carrasquilla se orienta a la fomentación de la sensibilización y el acto de humanizar “a través del trabajo interdisciplinario y consciente, en donde la ciencia, la tecnología y el arte” se interrelacionen y sean un aporte importante en “la construcción de una sociedad mejor”.

Así, el presente proyecto se centró plenamente en el desarrollo de la escritura creativa partiendo de la implementación de un diario personal creativo, concebido como “género literario apasionante y complejo” (Cano Calderón, 1987, pp. 60), contemplando, además, la importancia de éste. Y, conjuntamente, este ejercicio de subjetividad y escritura creativa caminó siempre de la mano de la vida y obra literaria de la escritora argentina Alejandra Pizarnik, ya que su legado literario está forjado en una escritura meramente subjetiva y, además, forma parte de la literatura clásica latinoamericana.

En un primer momento se realizaron unas observaciones para conocer qué temáticas se estaban trabajando en la clase de español. Después, se aplicaron dos talleres diagnósticos, los cuales arrojaron una serie de datos respecto a la escritura creativa. El primer taller tuvo que ser replanteado debido a que el micro-cuento seleccionado de Augusto Monterroso no fue comprendido por los estudiantes del 503 (como se evidencia más adelante en la Delimitación del problema). De esta manera, el segundo taller se realizó con un texto no tan complejo y los resultados generados fueron más claros en cuanto a las falencias y fortalezas de los estudiantes.

Partiendo del análisis de los resultados de los talleres y las observaciones realizadas en la clase de español, surgieron los planteamientos específicos para desarrollar el presente trabajo investigativo el cual se suscribe en la línea de la literatura.

1.2. Delimitación del problema

Para realizar la delimitación del problema se implementaron dos talleres diagnósticos. El objetivo del primer taller (ver anexo 3, taller diagnóstico 1) se enfoca en el reconocimiento de dificultades y necesidades de los/las estudiantes en torno al factor¹ literatura, factor producción textual y factor sistemas simbólicos, partiendo de dos minicuentos. Tanto en los

¹ El término ‘factor’ se toma directamente de los *Estándares básicos de competencias del lenguaje* (2006).

diarios de campo como en el primer taller se tienen en cuenta estos tres factores y sus respectivas categorías de análisis:

Factor Literatura:

- Los/las estudiantes reconocen, en el texto literario, el tiempo, espacio, acción y personajes.

Factor Producción textual:

- Los/las estudiantes crean los sucesos previos, continuación y desenlace de un cuento dado, ya sea inconcluso o incompleto.

Factor Sistemas simbólicos:

- Los/las estudiantes del curso 503 reconocen y usan códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.

Posterior a la aplicación del primer taller y la recolección de la información, el análisis de los resultados expuso algunas dificultades tanto de los/las estudiantes del curso 503 del Colegio Tomás Carrasquilla como del taller diagnóstico 1 en sí.

En primer lugar, se analiza la dificultad de los/las estudiantes al inferir el personaje principal en el minicuento de Augusto Monterroso, *El dinosaurio*; los/las estudiantes supusieron que el personaje principal era el dinosaurio (100%), lo cual es erróneo. Sin embargo, cuando los/las estudiantes analizaron una imagen sin lenguaje escrito o una historieta muda, fueron capaces de inferir qué sucede en la imagen o el estado de ánimo de un personaje según los gestos.

En segundo lugar, con respecto al tiempo gramatical, el 87% de los/las estudiantes no lo reconocieron.

Por otro lado, al momento de imaginar y describir el lugar donde ocurre la acción del minicuento de Monterroso –el cual también está abierto a la interpretación e imaginación de cada lector– los/las estudiantes dedujeron que el escenario donde toma lugar la historia podría ser “la selva de Ecuador”², “un desierto”, “el monte”, “una ciudad decierta” (ver anexo...), entre otros. De este modo, se evidencia la puesta en práctica de la imaginación y creatividad.

Lo anterior se manifiesta de igual manera en el momento de inventar y narrar lo que posiblemente sucedió o sucederá después en la historia, ya sea en el minicuento de Monterroso o en el de Fredric Brown, *El llamado (The Knock)*. Los/las estudiantes no se abstuvieron y desbordaron su imaginación. A pesar de errores gramaticales y faltas ortográficas (“isieron”, “esploto [explotó]”, “bolbieron”, “bes [vez]”, “avian”, “comvivio”, “herace”, “gitarra”, “icieron”, “embejecieron”, “aciendo”, etcétera), se puso en evidencia el manejo de la invención creativa que ellos poseen desde una propuesta escrita.

En segunda instancia, y después de que el investigador del presente proyecto realizó una retroalimentación oportuna, se decidió producir y aplicar un segundo taller (ver anexo 3, taller diagnóstico 2). El objetivo del segundo taller se encaminó a registrar las dificultades y necesidades de los/las estudiantes en torno al factor literatura y al factor producción textual, cada uno con sus respectivas categorías de análisis. Para su elaboración se hizo uso de un cuento corto llamado *La mujer pequeñita* escrito por Miguel Chávez.

Para alcanzar el objetivo, esta vez, se propuso sólo dos factores: Literatura y Producción textual, con sus respectivas categorías de análisis previamente mencionadas. Al comparar los resultados con el taller 1 se evidenció que los/las estudiantes del curso 503 fueron capaces de reconocer el personaje principal en el minicuento de Miguel Chávez: un 92% de ellos afirmó que el personaje central de la historia es la mujer pequeñita, lo cual es

² Se decide transcribir las respuestas literalmente de como las escribieron los estudiantes del 503.

acertado. En cuanto al lugar donde toma lugar la historia, todos los/las estudiantes (100%) respondieron acertadamente al aseverar que es en el bosque donde ocurre la pequeña historia.

En relación con la pregunta tres del taller diagnóstico 2 (¿En qué tiempo gramatical está escrito el cuento?), los/las estudiantes separaron sus respuestas. El 48% del total del curso respondió que el tiempo gramatical del cuento es presente, y el 52% restante, pasado. Con lo anterior se demuestra que existe una dificultad para identificar el tiempo gramatical de una producción literaria.

Por último, los/las estudiantes sí hicieron uso de la imaginación y propusieron respuestas a la pregunta ¿por qué le dio la indigestión a la mujer pequeñita? Algunas de sus réplicas fueron: “por que estaba mal acomodab(d)a en la cama esa noche y cuando comió a la pequeñita se le acomodo la comida y le dio la digestion” (Allisson Rodríguez, 11 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015), “por que su cuerpo era muy pequeño y no aguantava mucha comida” (María Fernanda Moreno, 10 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015), “por que algo que le cayo mal y comio lo que le cayo mal” (Laura Dayana Fernández, 10 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015), “la vida de ella era muy cortica y fue la que mas vivio por su gran alma” (Sergio David Flórez, 11 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015), “porque algun hombre malvado la enveneno o porque sufría de alguna enfermedad mortal de tanto estar en la cama” (Jhonatan Javier Cáceres, 12 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015), “por queria tener hijo y Dios de dio una indigena” (Juan Sebastián Rodríguez, 11 años, estudiante del curso 503, marzo 2015), “de seguro comio una pequeñita fruta y al gun peque ñito insep to ya habia comido la pequeñita fruta y ella la comio y se infecto de lombrises” (Enyilber Oviedo, 11 años, estudiante del curso 503 jornada tarde, marzo 2015).

Teniendo en cuenta el diagnóstico anterior, se evidenció que los/las estudiantes del curso 503 presentan ciertas dificultades al momento de redactar un escrito. Las falencias radican en la sintaxis: errores ortográficos y faltas gramaticales. Pero el presente proyecto no se centrará plenamente en esta dificultad; el camino de este proyecto se direcciona al desarrollo de la escritura creativa partiendo de las producciones literarias de la escritora argentina Alejandra Pizarnik y mediante la implementación de un diario personal creativo, concebido como “género literario apasionante y complejo” (Cano Calderón, 1987, pp. 60).

Se reconoce, así, la importancia del diario personal, ya que su valor “reside precisamente en su espontaneidad, en la franca confesión de sentimientos (Cano Calderón, 1987, pp. 53). Y, conjuntamente, se aspira a desarrollar este ejercicio de subjetividad y escritura creativa partiendo de la obra literaria de la escritora argentina Alejandra Pizarnik, ya que su legado literario está forjado en una escritura meramente subjetiva, autónoma que permite la construcción del propio sujeto.

1.3. Justificación

Los objetivos de este proyecto investigativo que se realiza en la línea de literatura responden a los *Estándares básicos de competencias del lenguaje* (2006), haciendo referencia a la “producción textual”, a la “literatura”, en cierta medida a la “representación de la realidad y al sentido de la propia existencia” y a la “expresión de los sentimientos”. Por otra parte, proporciona respuesta a las necesidades e intereses de los/las estudiantes del curso 503 del Colegio Tomás Carrasquilla.

La formulación del presente trabajo investigativo promueve la escritura creativa en los/las estudiantes. Siendo el lenguaje un componente de doble significación (subjetivo y social), es pertinente retomar y trabajar de manera activa la escritura en ellos y ellas. La literatura y la producción de un diario personal creativo prolifera la expresión y

autoconocimiento de sí mismo, forjando de esta forma “individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás en derechos, responsabilidades y potencialidades.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pp. 23).

Por otro lado, el propósito del presente proyecto investigativo posibilita la ampliación de los conocimientos literarios en los niños y las niñas, ya que se trabaja la obra literaria de la escritora latinoamericana Alejandra Pizarnik, siendo ésta componente primordial en el desarrollo del proyecto investigativo.

Asimismo, es importante elaborar ejercicios de escritura subjetiva en el aula, ya que los/las estudiantes realizan ejercicios introspectivos para el auto-reconocimiento partiendo de su cotidianidad, de su propia existencia, generando así un entendimiento profundo, significativo, contemplando la vida misma como fuente de inspiración para la escritura creativa.

La vida y obra de la escritora argentina Alejandra Pizarnik son parte fundamental para el desarrollo y eventual logro de los objetivos planteados en la presente monografía. Pizarnik legó a la humanidad una vasta obra literaria y un diario personal donde se expone de manera cruda y sincera su pensamiento y visión del mundo. Partiendo de esto, se concibe, además, la sensibilización tanto personal como social que se puede generar mediante la literatura, la escritura creativa que se concibe desde una perspectiva subjetiva, lo cual permite al estudiante crear conciencia de sí mismo no sólo como escritor (creador) sino como ser humano.

1.4. Pregunta

¿Cómo a partir de la creación de un diario personal y del acercamiento a la obra de la escritora Alejandra Pizarnik los/las estudiantes del curso 503 del Colegio Tomás Carrasquilla desarrollan la escritura creativa?

1.5. Objetivos

1.5.1. General

Implementar el diario personal como herramienta lúdica para afianzar la escritura creativa en los/las estudiantes del curso 503 jornada tarde del Colegio Tomás Carrasquilla, a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik.

3.5.2. Específicos

- Reconocer la estructura del diario personal y de esta manera sensibilizar a los/las estudiantes en este tema.

- Aproximar a los/las estudiantes a la vida y a obra literaria de Alejandra Pizarnik.

- Producir un diario personal creativo en el cual cada uno de los/las estudiantes pueda plasmar sus sentimientos, peripecias, experiencias, ideas, textos creativos, dibujos, etc.

2. Capítulo II: Marco teórico

2.1. Antecedentes

En este apartado se referenciarán algunas investigaciones las cuales plantean un acercamiento teórico y práctico a diferentes temas que se relacionan con el presente trabajo, entre estos se encuentran de forma relevante: la literatura, la producción escrita y el diario personal.

El primer proyecto de investigación fue realizado por Carlos Hernando Martínez Rojas titulado *La minificción como herramienta para afianzar las habilidades de producción escrita de quinto grado de la IED Simón Rodríguez sede c* (2008). En éste el autor estudia “la importancia de trabajar con géneros literarios en el aula de clase”.

Su investigación es de carácter cualitativo con un enfoque metodológico de investigación-acción. El objetivo general de este proyecto es “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” (2008, pp. 7), lo cual, desde la perspectiva de Martínez Rojas, favorece en la inserción de los/las estudiantes en la literatura, ya que los minicuentos “no representan una lectura amplia, tediosa y aburrida” (2008, pp. 12).

El autor toma en cuenta los textos y temáticas de interés de los estudiantes, lo cual facilitó el proceso de producción escrita. Por otro lado, para poder alcanzar la comprensión y la escritura como tal, el autor ideó una serie de procesos que se centraron en la sensibilización, la conceptualización y por último la producción. De esta manera, al final, “cada uno de los niños pudo expresar en sus cuentos sus sentimientos, mostrar lo que su

imaginación es capaz de hacer”, lo cual ayudó al desarraigo de “esa concepción de tedio hacia la lectura y escritura” (Martínez Rojas, 2008, pp. 29).

Son dos los componentes del trabajo de Martínez Rojas que sobresalen y sirven de antecedentes para el presente proyecto investigativo. En primer lugar se evidencia el vínculo entre la producción literaria (escritura de minicuentos) y la subjetividad de los estudiantes (sentimientos, imaginación). Lo anterior adquiere relevancia ya que en el presente proyecto se pretende desarrollar la escritura creativa mediante la implementación de un diario personal creativo. Y por otra parte, se presentan importantes las fases que el autor propone (sensibilización, conceptualización y producción), ya que, si bien no se planean trabajar en ese orden, en esencia sirven para la finalidad del proyecto que se está trabajando.

A su vez, en el segundo proyecto de investigación realizado por Jeimy Dayana Gómez Huertas (2014), *La literatura como mediación en el reconocimiento y comprensión de la realidad*, se tiene sobre todo en cuenta la incidencia social en la literatura. Este proyecto se ejecutó con estudiantes de grado cuarto (401) de la Institución Educativa Rafael Bernal Jiménez, y “propone la formación de jóvenes que, ante todo, puedan sobrellevar la permanente transformación en la sociedad con una actitud positiva” (2014, pp. 15).

El método utilizado por Gómez Huertas es la investigación cualitativa junto con el paradigma crítico social e investigación-acción. En este sentido, la literatura se presenta como “herramienta que permite el reconocimiento de la realidad” (2014, pp. 8); los/las estudiantes, así, comparan su realidad con la que se muestra en la ficción y esto produce que “el interés de los estudiantes respecto a la literatura sea aún mayor” (2014, pp. 8). Al final, la autora concluye que los estudiantes fueron capaces de expresar “sus vivencias, emociones y demás mediante la escritura” (2014, pp. 8), lo cual generó “estudiantes con un alto nivel de reconocimiento de sí mismos” (2014, pp. 8-9).

El componente que se considera relevante del proyecto realizado por Gómez Huertas, el cual ayuda a soportar la finalidad del presente proyecto, es la manera en que se concibe la incidencia de la literatura en la vida y viceversa. Si bien se parte desde una perspectiva del reconocimiento de la realidad social, los procesos que se generan y eventuales resultados son los del reconocimiento de sí mismo, de una subjetividad.

Por último, Vilma Benavides Méndez y Gloria Vera de Corso (2012) ejecutaron el proyecto *El diario personal: una posibilidad de trabajar literatura y la escritura en el diálogo de las intersubjetividades*. Éste se desarrolló en la Institución Educativa Técnico Distrital Helena de Chauvin en la ciudad de Barranquilla con estudiantes de grado cuarto, octavo, noveno y décimo. Y su objetivo central fue “fortalecer los procesos de interpretación y producción textual a través de la literatura”.

El diario personal fue soportado desde “los principios teóricos sobre el dialogismo de Bajtin y la interacción social de Vigotsky”. Las autoras afirman que la implementación de un diario personal en la clase es una “actividad que gusta a las estudiantes, sobre todo porque pueden dar rienda suelta a su imaginación, sentimientos y deseos”. Este diario, además, se puso en diálogo con el texto literario y las lecturas de otros diarios (por ejemplo el Diario de Ana Frank), generando actividades que las motivara a escribir sus pensamientos, ideas, sentimientos, etc., en sus propios diarios.

En lo referente a la metodología utilizada en este proyecto, las autoras hicieron uso del “paradigma sociocrítico, la pedagogía por proyectos como metodología de trabajo cualitativo en un esquema de investigación acción”.

Al finalizar el proyecto, se evidenció un avance bastante significativo en aspectos como la escritura espontánea y creativa, atendiendo a las categorías de la coherencia y cohesión; producción de textos en contextos significativos; análisis de las obras literarias,

entre otros. Y asimismo, en la escritura de sus diarios “dan cuenta de sus ideas frente a lo que leen, manifiestan su subjetividad en un afán por exponer sus interioridades ante las situaciones problemáticas que plantean las obras”.

En este sentido, el proyecto de investigación realizado por Vilma Benavides Méndez y Gloria Vera de Corso genera un aporte significativo en el presente trabajo investigación. Si bien es cierto que la finalidad del proyecto de estas dos autoras se enfoca más hacia la escritura formal, el cual se separa un poco de la escritura creativa (objetivo del presente proyecto), se reconoce la importancia de asumir el diario personal como un instrumento para plasmar la subjetividad de cada uno de los estudiantes, para así luego extraer ideas de él para crear producciones literarias.

2.2. Marco conceptual

El siguiente apartado hace referencia a las bases teóricas que sustentan el desarrollo de los objetivos y fases a desarrollar en el presente trabajo investigativo. Para este fin se parcializó el marco conceptual en cuatro contenidos: Diario íntimo, Escritura subjetiva en el diario, Diario personal creativo y Alejandra Pizarnik.

El primer concepto se sustenta desde tres autores: Antonio Dorta (1963), Manuel Granell (1963) y Amalia Cano Calderón (1987), quienes han estudiado el Diario íntimo como un componente de la literatura íntima. Éste, a su vez, conserva en sus páginas la esencia del autor, su visión de mundo, los momentos de introspección que dejan al desnudo la subjetividad de quien lo escribe. Posteriormente, la Escritura subjetiva se trabaja desde la visión de Anna Caballé (1995), evidenciándose a este tipo de escritura no como un ejercicio estructurado sino atómico y fragmentario. Por otro lado, el tercer concepto es el Diario personal creativo, concebido por Lucia Capacchione (1998) como un método significativo para estimular y desarrollar la creatividad de los estudiantes en el aula. Y en última instancia,

pero no menos importante, se encuentra la autora argentina Alejandra Pizarnik, cuya obra escrita se subscribe al género del surrealismo, la cual, en su mayoría, es subjetiva y automática; su discurso autobiográfico fue constante y se refleja tanto en su diario íntimo como en sus producciones literarias. A esta última parte del marco conceptual las sustentan estudios de César Aria (2001) y Patricia Venti (2008).

2.2.1. Diario íntimo

En el ámbito literario, el diario personal es considerado como un elemento relativamente moderno, el cual forma parte del universo mental (y creativo) de un sinnúmero de escritores. A través de los años, el diario íntimo ha adquirido importancia al momento de realizar análisis crítico de la obra literaria de un autor, o como Antonio Dorta (1963) menciona, “los Diario de los escritores logrados no consiguen independizarse de la obra de los mismos: o son auxiliares de la obra o no son Diarios en sentido estricto” (1963, pp. 36).

Escritores como Fernando Pessoa, Franz Kafka, Lord Byron, André Gide, Miguel de Unamuno, Virginia Woolf, Gabriela Mistral y por supuesto Alejandra Pizarnik, entre muchos otros, han legado a la humanidad un trozo de intimidad plasmado en las páginas de un diario, haciendo posible la comprensión de la visión particular que cada uno de ellos tenía del mundo.

Para Manuel Granell (1963), el diario íntimo es un espacio donde el autor habla principalmente de sí mismo, “de las incidencias de su vida y de cuantas personas y acontecimientos se relacionan con ésta” (1963, pp. 13). A su vez, lo reconoce como elemento perteneciente al género introvertido (Granell, 1963, pp. 15), donde comparte características con las Memorias, la Autobiografía y las Confesiones. Sin embargo, aunque estos tres componentes de la literatura íntima se centran en el análisis del yo como punto de partida, el diario difiere un poco de los demás géneros introvertidos, ya que Memorias, Autobiografías y

Confesiones “se adentran por el recuerdo”, generado así una depuración de la vida misma desde “un futuro ya actual” (Granell, 1963, pp. 25), mientras que el diarista se basa en un medio psíquico distinto: las impresiones, cuyo objetivo es relatar los sucesos de la vida misma.

Todos los seres humanos somos diferentes. Cada individuo percibe y crea representaciones diversas del mundo, lo cual ayuda a forjar sus propios sentimientos e ideas. Y en virtud de esta búsqueda ideológica o sentimental, de este desenterrar el yo profundo y volátil, “el diarista escribirá día a día para conocerse, para desahogar sus penas, confesarse en voz baja, proyectar su vida futura, almacenar rencores, gozarse en sus alegrías” (Granell, 1963, pp. 28), todo esto con el fin de sublevar en las páginas íntimas del diario su subjetividad.

Esta misma tesis –la de contemplar el diario como fuente de conocimiento de la psicología del autor– es adoptada por Amelia Cano Calderón (1987) en su ensayo “El diario en la literatura. Estudio de su tipología”. Ella afirma que “el autor no vive aislado sino inmerso en la sociedad que le ha tocado en suerte, sus hábitos denotan los de sus coetáneos” (1987, pp. 54), lo cual genera un entendimiento más amplio en cuanto a los diferentes contextos que sirvieron de escenario en diferentes momentos de la vida del autor del diario. Además, a través de la lectura de estas páginas llenas de introspección, se puede dar cuenta de la “forma de vida del autor” y el “proceso seguido en su obra creativa de la que algunas notas pueden darnos una clara perspectiva” (Cano Calderón, 1987, pp. 55).

En relación con lo que se puede encontrar en este documento humano (el diario), Cano Calderón analiza el diario personal de Miguel de Unamuno y descubre que “en este diario se encuentran plasmados pensamientos íntimos, [los cuales] son los mismos que anuncia Unamuno en sus obras [...], son en esencia el germen, el embrión de sus ideas que más tarde

utilizará como armazón de las obras” (1987, pp. 55). Y este mismo aspecto se evidencia en el diario íntimo de Alejandra Pizarnik (2013), en el cual se conciben pequeños destellos de ideas que más adelante se convertirían en poemas o pequeños relatos. En este sentido, se podrían reconocer los diarios como “agendas de ideas” (Cano Calderón, 1987, pp. 56) en las cuales el autor plasma de manera atómica ideas, pensamientos, opiniones, etc., que emergen desde la subjetividad, los cuales eventualmente serán útiles a la hora de realizar un proceso escritural creativo. En otras palabras, harán metamorfosis y se convertirán en fragmentos de una producción escrita creativa.

En este sentido, el autor literato del diario “consciente del problema de qué decir y cómo decirlo, necesita de un ejercicio cotidiano que le sirva de entrenamiento” (Cano Calderón, 1987, pp. 56). En él, además, “va plasmando sus ideas, sus fantasías, las experiencias, incluso los esquemas de narración” de sus obras (Cano Calderón, 1987, pp. 56). Así, este tipo de diario, en este caso, “casi podría ser denominado «diario literario»” (Cano Calderón, 1987, pp. 56).

Al mismo tiempo, Cano Calderón distingue varios tipos de diarios centrándose en diferentes puntos de vista: 1. Diario de viaje; 2. Diarios de literatos y no literatos: personas que no han hecho del escribir su profesión pero sí escribieron un diario personal (como por ejemplo el pintor Delacroix o la física, matemática y química Madame Curie); 3. Atendiendo al carácter científico de su contenido, como el diario de anotaciones de los viajes de Charles Darwin, donde “narra las impresiones y observaciones científicas sobre las regiones” que visitó; 4. Diarios en los que se atiende más que a la propia vida el entorno de ésta. En ellos se retrata “con precisión realista toda una época o todos aquellos que en alguna parcela destacaron”; y 5. Diarios de carácter autobiográfico (Cano Calderón, 1987, pp. 57-59).

El diario íntimo se plantea en la presente investigación como un medio literario que genera conciencia de sí mismo, ya que permite al autor realizar constantes ejercitaciones introspectivas donde la persona da cuenta de sus pensamientos, ideas, disertaciones y demás, exhibiendo la subjetividad de éste. Así, el diario íntimo se convierte en un “género literario apasionante y complejo”: “apasionante porque más que ningún otro refleja la idiosincrasia del autor, [y] complejo porque precisamente por su carga personal es difícil aunarlos bajo unas características generales” (Cano Calderón, 1987, pp. 60). Además, en el diario se realizan escrituras automáticas y espontáneas, acompañadas siempre de una “franca confesión de sentimientos” (Cano Calderón, 1987, pp. 53), lo cual le brinda al diario personal un valor imprescindible, ya que presenta la interioridad, la subjetividad y visión del mundo del su autor.

En definitiva, el diario personal se presenta como un espacio en el cual el autor bucea en su intimidad, reconociendo de esta forma la diversidad de sus intereses e ideas, plasmándolas espontáneamente y con la mayor sinceridad posible, casi como confesándose. El diario se exhibe como espejo animado (Dorta, 1963, pp. 32), como autorretrato (Dorta, 1963, pp. 42) de quien lo realiza, exponiendo su subjetividad al mundo y, asimismo, su persona.

Y esta subjetividad se evidencia, de manera exacerbada, no sólo en el diario personal de la escritora argentina Alejandra Pizarnik sino en sus producciones literarias, las cuales contribuyen al logro de los objetivos del presente trabajo investigativo. La búsqueda de sí misma que realiza esta autora en su diario es constante. Su viaje introspectivo –documentado en esas “páginas en voz baja de la literatura” (Granell, 1963, pp. 29) que son el diario íntimo– inició el 23 de septiembre de 1954, un día “pleno de sol y de sombras” (Pizarnik, 2013, pp. 15), y culminó el 4 de diciembre de 1971, casi un año antes de su muerte el 25 de septiembre

de 1972. Como es común en los poetas arraigados a su arte, Pizarnik fue una sola con la poesía: su vida fue un poema melancólico, y la poesía fue su única razón de vida.

Por consiguiente, el diario íntimo se exhibe como un componente relevante en cuanto al vínculo que éste posee con la obra literaria de un escritor; es decir, el diario es utilizado como una especie de agenda de anotaciones de ideas espontáneas que se conciben en cualquier momento del día.

Entonces, los trabajos literarios de un autor contienen ideas o visiones de mundo del autor las cuales son generalmente descubiertas en sus anotaciones en el diario íntimo. Así, es asertivo afirmar que partiendo del ejercicio introspectivo que realiza el autor al escribir un diario se pueden generar primeros trazos, ideas, para la eventual escritura creativa literaria.

2.2.2. Diario personal creativo

Es escasa la literatura teórica que se ha adelantado en aras de reconocer el diario personal como instrumento pedagógico para ser puesto en uso en el aula de clase. Sin embargo, en el presente proyecto se plantea los diarios personales como una valiosa posibilidad que permite enriquecer el quehacer en el aula, específicamente en el espacio académico de español.

El diario personal creativo es planteado y puesto en práctica desde el aula por Lucia Capacchione (1998), el cual se muestra como un método significativo para estimular y desarrollar la creatividad en los estudiantes. Partiendo de una idea generada al leer el diario personal de la escritora francesa Anaïs Nin, Capacchione forja y propone una serie de ejercicios desarrollados en sus clases para trabajar con los estudiantes. Cada ejercicio posee un título, el cual abre camino a la iniciación de un tema y unos propósitos a desarrollar (1998, pp. 27). Por otro lado, la autora explica que el diario personal creativo no está pensando para

ser una simple herramienta mecánica en el aula, sino un elemento donde se genere “un acercamiento abierto a la experimentación” (1998, pp. 21).

Consecuentemente, se reconocer el diario creativo no sólo como una parte esencial en el proceso de escritura creativa, sino como “una herramienta para el crecimiento personal” en el cual convergen la escritura y el dibujo (Capacchione, 1998, pp. 20), prácticas primordiales que se entrelazan y permiten desarrollar y enriquecer los conocimientos en los alumnos. Así, se evidencia cómo –traspasando los límites de simplemente proponer un instrumento en clase– se estimula el ámbito de la subjetividad y la producción literaria.

Por otro lado, el diario creativo personal puede facilitar el enriquecimiento de la relación consigo mismo (Capacchione, 1998, pp. 20), ya que éste está hecho por uno mismo y para uno mismo, siendo el productor su propio crítico (Capacchione, 1998, pp. 25). En este sentido, el diario personal creativo se concibe como un lugar donde el autor puede expresar su interioridad y realizar ejercicios creativos, pictóricos o escritos, que partan de su subjetividad, de los procesos introspectivos que cada uno de ellos realice.

A su vez, es importante mencionar la manera en que diversas “formas de expresión” (Capacchione, 1998, pp. 22) hacen parte de la elaboración de un diario personal creativo, ya que éstas permiten explorar y experimentar de manera más amplia la creatividad de los estudiantes, brindándoles al mismo tiempo varios caminos y maneras de acercarse a la producción escrita. Entre las múltiples formas de expresión encontramos: los dibujos, garabatos y borrones; la prosa y poesía; los diálogos dramáticos y cartas; gráficos y esquemas; diseños abstractos, imágenes y símbolos. De esta forma, el diario personal creativo permite que la imaginación se manifieste y amplíe, concediendo de tal forma el descubrimiento del propio estilo de expresión, intensificando, simultáneamente, la “sensibilidad y conciencia” (Capacchione, 1998, pp. 25).

Asimismo, Capacchione visualiza que el objetivo de concebir un diario personal creativo es la exploración del yo (1998, pp. 25), generando un viaje por las profundidades de la subjetividad de los/las estudiantes, permitiendo el reconocimiento de sí mismo. Pero, adicionalmente, estos procesos introspectivos y penetraciones en el yo, servirán de punto de partida para promover la escritura subjetiva –en primera instancia– y la escritura creativa –en un segundo momento.

Como resultado, se asume el diario creativo personal como “un sitio donde refugiarse de la tormenta” (Capacchione, 1998, pp. 26), en el cual se pueden documentar el flujo espontáneo de la vida y las ideas; una escritura personal que permita, desde la subjetividad de cada uno de los estudiantes, desarrollar la habilidad de escribir.

2.2.3. Escritura subjetiva en el diario

En este aspecto, el diario íntimo se vincula a una categoría que se caracteriza por la escritura subjetiva. Esto se debe a que el diario –compuesto por una escritura confesional– se define por ser una manifestación literaria la cual se determina por su capacidad de revelación personal (Caballé, 1995, pp. 17). Así, la escritura subjetiva impregna completamente el diario personal, lo cual proporciona un espacio donde el autor se abre y plasma su interioridad. Esto, posteriormente, se transporta desde un ámbito personal al ámbito público –ciertamente al ser publicados, en su mayoría cuando el autor ya no se encuentra con vida–:

Si pensamos en el esfuerzo que conlleva el reflexionar sobre uno mismo [...], trascender la intimidad y convertirla en expresión lúcida, podemos calificarlos a todos ellos [los escritos subjetivos] de confesiones, tomando la palabra en su sentido más general [...], no en sentido estricto o religioso [...], ni tampoco entendiendo el vocablo como afín a «confidencia» (Caballé, 1995, pp. 19)

Aquí se presenta el concepto de confesión, visto como un acto humano personal, el cual produce “cierta seguridad en el valor de uno mismo y del alcance universal de la experiencia individual” (Caballé, 1995, pp. 26).

Si se habla de escritura subjetiva se debe empezar a forjar una discusión en cuanto a la escritura autobiográfica, fuente importante de ejercicios introspectivos y cuyo referente propio es el autor. Esta escritura se realiza para disfrutar “el placer del análisis personal, de la introspección” (Caballé, 1995, pp. 32). En término de manifestaciones autorreferenciales fundamentales, Anna Caballé reconoce a los diarios íntimos, las autobiografías, autorretratos, memorias y epistolarios como las cinco expresiones de la escritura autobiográfica (1995, pp. 40).

En este sentido, y centrándose más en lo que prima en el presente proyecto investigativo, Caballé le da el lugar de “quinta esencia” al diario íntimo en la literatura autobiográfica (1995, pp. 51), afirmando que éste permite “—por la inmediatez de la escritura— una mayor espontaneidad en la exteriorización del yo”, y, por otro lado, se presenta como un “sistema de comunicación intersubjetivo y público” (1995, pp. 51).

Entonces, el diario es un lugar abierto donde el autor reflexiona, describe, crea, etc.; es un espacio donde “lo relatado no se coordina en estructura, sino que presenta un carácter atómico y fragmentario” (Caballé, 1995, pp. 54); es, finalmente, ese lugar en el papel “donde uno recupera y construye, al mismo tiempo, su identidad, de modo que la única estructura posible de un diario es la que obedece al discurso vital de cada uno: imprevisible, caótica, monocorde” (Caballé, 1995, pp. 54).

En definitiva, la escritura subjetiva en el diario hace que éste manifieste, en cierto nivel, la interioridad del autor, revelando además la esencia, los pensamientos, los

sentimientos, el Yo como tal, de quien lo escribe. Y si bien son fundamentos dicentes en un análisis autobiográfico, se contemplan desde la mera subjetividad.

En conclusión, el diario y el diario personal creativo son textos que se subscriben en el género introvertido, ya que quien escribe en estas páginas plasma momentos íntimos y emocionales de la vida. El autor está sublevando y exhibiendo su subjetividad, su psicología, su manera de ver y vivir el mundo. Entonces, la escritura subjetiva en el diario se evidencia como la capacidad de revelación personal, la cual funciona como ejercitación introspectiva, escavando, penetrando, conociendo el yo. Es decir, la escritura subjetiva es la escritura sobre sí mismo.

2.2.4. Alejandra Pizarnik

Este cuarto y último componente del marco conceptual es, en cierta medida, el foco central del presente proyecto de investigación, ya que se esboza desde el énfasis de la literatura. En este sentido, se presenta importante el acompañamiento de una figura del universo literario, en este caso, la raíz del proyecto es la vida y obra de la escritora Alejandra Pizarnik, cuyos trabajos literarios están impregnados de su vida; en otras palabras, emergen de la subjetividad y reconocimiento de las experiencias sensoriales y corporales como materia prima para la creación poética.

Las obras pizarnikianas –así como la autora– se inscriben en el mundo del surrealismo. Quienes se asientan en esta corriente literaria, por lo general, trataban de convertir la vida y obra en una sola, y así lo confirma César Aria (2001): “vida y poesía [...]. Ése es el blasón de los surrealistas, de eso hablaban todo el tiempo: el proyecto de su actividad era aliarlas, confundirlas en un solo movimiento” (2001, pp. 32), lo cual necesariamente debe partir de la relación entre la vida, la subjetividad y la creación literaria, como una simbiosis que resulta de la ausencia de la razón y la exaltación de la imaginación.

Por otro lado, Aria afirma que “el proceso clave del Surrealismo [...] fue la escritura automática” (2001, pp. 12). Pizarnik, en este sentido, se introdujo desde muy temprana edad a este tipo de escritura, donde al mismo tiempo “no escatimó en metáforas autobiográficas” (2001, pp. 10) para desarrollar su obra poética, tomando su existencia, su cuerpo, su imaginación, sus emociones y recuerdos literarios, como musas literarias.

El discurso autobiográfico en la obra de Pizarnik es indudable. Éste “conduce al estudio del proceso de autoanálisis que la autora llevó a cabo a partir de los 18 años” (Venti, 2008, pp. 11). De manera que su diario personal no sólo interpretó un rol importante en sus procesos escriturales, sino también se convirtió en su refugio introspectivo: “si bien su diario reforzó su certeza íntima de escritora, también es verdad que delató los desoladores temores de medirse ante un público” (Venti, 2008, pp. 12).

Para muchos, Alejandra Pizarnik no existe, no la reconocen, no se lee, no se recuerda. Para quienes conocen su obra, es una de las poetas más importantes del Siglo XX en Latinoamérica. Su mente artística continúa viva en sus poemas, en su obra exhibida (muchas veces censurada) e inédita. Ella es su propio movimiento literario, su propio ciclo; su obra tiene vida propia y muere, al mismo tiempo, en ella: “A.P. no sólo fue una gran poeta sino que fue la más grande, y la última. Con ella murió la poesía; y eso no tiene nada que ver con los poetas que vinieron después sino con lo que conforma su obra adentro” (Aria, 2001, pp. 30).

Conclusión marco conceptual

En definitiva, en el diario íntimo y la obra literaria de un escritor están estrechamente ligados, ya que en el primero es el espacio donde se evidencia la visión de mundo del autor, donde habla de sí mismo, de sus ideas, perspectivas, acuerdos y discrepancias, impresiones que relatan los acontecimientos, entre otras, las cuales se ven reflejadas en cierto nivel en la obra creativa. Y, por otro lado, el diario personal creativo se concibe como una especie de

herramienta donde el escritor además de escribir sobre sí mismo y expresar su subjetividad, también puede esbozar escritos creativos y, si es de su gusto, ilustrarlos. En otras palabras, estos escritos creativos encuentran su raíz en la subjetividad de quien los compone. Así, el ejercicio de escribir un diario permite al autor –en este caso específico, al estudiante– explorar y estimular de manera más amplia la creatividad, intensificando la sensibilidad y la conciencia.

Tanto el diario íntimo como el diario personal creativo hacen parte de la literatura íntima, y la acción de plasmar su intimidad se ve como un ejercicio introspectivo, en donde se reconoce a sí mismo, se escribe sobre el yo, sobre la vida, la corporalidad, se plasma la imaginación, etc. Esta escritura subjetiva en el diario posee la capacidad de revelación personal, conociéndose al autor. En este sentido, el referente primordial de la escritura es el propio autor, forjando así no sólo escritos creativos donde la subjetividad del autor es la esencia, sino también el gusto del análisis personal, de la introspección.

Por último, es importante resaltar el uso de la literatura de Alejandra Pizarnik y su vida en este proceso investigativo. Como se mencionó previamente, los trabajos literarios realizados por esta autora argentina están impregnados por sus experiencias, su subjetividad. Esto es relevante en el aula ya que los estudiantes pueden observar en ella la posibilidad que se tiene al momento de escribir partiendo desde la experiencia personal, desde el yo.

Por todo esto, se tiene presentes tres momentos fundamentales en el aula en el presente proyecto investigativo. En un primer momento se realizaron ejercicios introspectivos con los/las estudiantes, en los cuales cada quien dibujaba o escribía desde sí mismo/a, desde la propia experiencia. En una segunda instancia, se trabajó textos de la autora argentina Alejandra Pizarnik, los cuales sirvieron de inspiración para creaciones literarias de los/las estudiantes. Y por último se implementó la escritura del diario personal creativo, en donde

los/las estudiantes, después de todo el proceso de los dos primeros momentos, plasman sus escritos en él.

3. Capítulo III: Diseño metodológico

3.1. Metodología de investigación

Para poder alcanzar los objetivos propuestos en el presente trabajo investigativo, el tipo de investigación seleccionado proviene del paradigma cualitativo: el enfoque metodológico investigación-acción.

Este tipo de investigación es uno de los más utilizados –junto a la etnografía educativa– en el ámbito educativo, ya que está orientado “a cuestiones de mejora y cambio social” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 70), lo cual aporta significativamente a la posible solución de “situaciones problemáticas susceptibles de cambio” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 70). Asimismo, la investigación-acción se concibe como “una forma de búsqueda autorreflexiva” (Herrera, 2008, pp. 10), lo cual es fundamental en el ejercicio pedagógico, ya que genera posibles crecimientos tanto en las prácticas propias como en las situaciones en las que ellas tienen lugar (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 73).

El objetivo principal de este tipo de investigación es “conocer y comprender un aspecto de la realidad, conceptualizado, para obrar” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 77). De ahí que se vincule estrechamente con el paradigma cualitativo; “en la investigación-acción la búsqueda de datos y elaboración de teorías están dirigidas en primer lugar a guiar la acción” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 77). Lo anterior no significa que en absoluto se hará uso de la cuantificación. De hecho, serán necesarios porcentajes y frecuencias para dar “cuenta de la extensión de la realidad observada” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 77). Lo que en verdad significa es que se hará una interpretación cualitativa de dicha realidad estudiada (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 77).

Por otro lado, uno de los aspectos más importantes de la investigación-acción en la educación es el rol que interpreta el investigador, quien no simplemente tiene una visión externa de la situación problemática que se está analizando, sino también se convierte, al mismo tiempo, en docente (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 71). En este sentido, “integra la experiencia científica con la acción social” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 72), mas no sólo se limita a construir conocimiento.

Asimismo, la investigación-acción involucra en el ejercicio de autorreflexión no sólo al investigador-docente sino también a las personas participantes, en este caso los estudiantes con quienes se está realizando el trabajo investigativo. En este sentido, se genera un lazo de confianza desde ambas partes, ya que debe haber un “diálogo libre de trabas [...] entre el «investigador» y los participantes”, pero también “un flujo libre de información entre ellos” (Elliot, 1994, pp. 26).

Con respecto a los momentos presentes en la investigación, en la investigación-acción se encuentran ciertas etapas que, debido al paradigma cualitativo, “la relación entre éstas es más dinámica” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 98). Los momentos o fases de la investigación-acción, según Segastizabal y Perlo (2002, pp. 98), son:

-Formulación del problema. -Recolección de datos. -Análisis de los datos. -La acción.
-Evaluación.

En este sentido, y sabiendo que todos se relacionan de manera dinámica, cada momento va generando una estructura en el que cada uno “presupone al siguiente que, a su vez, está determinado por el anterior” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 98).

De manera que la parte más importante de la investigación-acción es la formulación del problema, el cual debe suplir las necesidades de los profesores, además de “ser real y

factible, importante y actual, resoluble y por lo tanto generador de conocimientos que guíen hacia la formulación de nuevos problemas” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 99). Este problema se concibe como “un obstáculo, como una falta o carencia, como una frustración” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 101) que se conoce mediante la implementación, aplicación y resultados de un diagnóstico realizado por el investigador-docente.

El proceso a seguir después de haber hallado el problema en la población con la que se está trabajando, se constituye por una temática a tratar –en el caso del presente proyecto, fortalecer la escritura creativa a partir de las producciones literarias de Alejandra Pizarnik–, que a su vez permite el abordaje del marco teórico que lo sustente: “las conceptualizaciones indispensable para abordar el problema surgirán a partir de la revisión bibliográfica sobre el tema” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 103).

Posteriormente, se genera la recolección de datos en los cuales se desarrolla una selección y un muestreo, determinando así las unidades de análisis y unidades de información. Cabe aclarar que la muestra es de carácter cualitativo, ya que éste “privilegia la comprensión sobre la generalización. Está basado en criterios significativos para la investigación, es flexible, dinámico y progresivo” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 107). Por otra parte, el muestreo cualitativo posee una estrecha relación con la teoría: “Éste se constituye en el pilar de la teoría que acompaña a toda investigación, ya que toda indagación sobre la realidad conlleva la construcción de conocimiento acerca de la misma” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 107).

Por último, es primordial distinguir los instrumentos para la recolección de datos, los cuales a su vez “suponen métodos y técnicas” (Segastizabal, Perlo, 2002, pp. 115). Entre los métodos se encuentran la encuesta desde una perspectiva cualitativa, la entrevista, los grupos de discusión, el método de la observación –la cual puede ser no participante (interna o

externa)–, método biográfico (historia de vida, agenda, episodios de vida) y el método documental, cuya información surge de producciones escolares o producciones de los alumnos a pedido del investigador.

3.2. Instrumento de recolección de información

De acuerdo con el tipo de metodología y enfoque que se seleccionó para elaborar el presente trabajo investigativo, los instrumentos para recolectar la información que eventualmente se analizará serán, en primer lugar, una encuesta (ver anexo 1) y dos talleres diagnóstico (ver anexo 3); y en segundo, observaciones (diarios de campo) y documentos producidos por los estudiantes en el aula de clase (ejercicios creados por el investigador-docente).

Por lo tanto, en un primer momento, la encuesta –concebida desde una perspectiva mixta, cuantitativa y cualitativa– y los talleres diagnósticos se implementan y aplican para obtener datos pertinentes para la elaboración y formulación del problema. Por otro lado, en un segundo momento, a lo largo del proceso de investigación, se registran una serie de observaciones en forma de diarios de campo, cuyo objetivo es plasmar y, al mismo tiempo, analizar lo que sucede en las sesiones de clase. Asimismo, y gracias a la cooperación de los/las estudiantes participantes en el contexto investigativo, se obtendrán una serie de resultado de los ejercicios realizados por ellos en el aula.

3.3. Categorías de análisis

3.3.1. Matriz categorial

| MATRIZ CATEGORIAL | | | | | | |
|---------------------------|-------------------|----------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------|---------------------------------|
| Unidad de análisis | Categorías | Subcategorías | Definición/Análisis | Referentes teóricos | Indicadores | Postura del investigador |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|---------------------------------------|----------------------------------|---|---|---|---|
| Escritura subjetiva | Acercándonos a la escritura subjetiva | Diario íntimo | Componente de la literatura íntima; éste, a su vez, se evidencia como un espacio donde el autor, en su mayoría, escribe sobre sí mismo. En este sentido, en el diario íntimo queda plasmado la visión de mundo del autor. Por otro lado, en él se generan ejercicios constantes introspectivos y, consecuentemente, de escritura subjetiva automáticas y espontáneas. | <ul style="list-style-type: none"> - Antonio Dorta (1963). - Manuel Granell (1963). - Amalia Cano Calderón (1987). | <ul style="list-style-type: none"> - Los/las estudiantes comprenden los posibles usos del diario íntimo y el diario personal creativo. - Creación y subjetividad: los/las estudiantes reconocen cómo desde el reconocimiento de sí mismo, desde lo habitual, se pueden generar producciones literarias. | El resultado de los ejercicios propuestos para los/las estudiantes en cuanto al reconocimiento de sí mismo y la introducción a la escritura subjetiva, generaron algunas propuestas creativas por parte de los/las estudiantes. Cada estudiante realizó un autorretrato en donde se evidenciaron rasgos distintivos de cada estudiante, posibilitando la que se enfocaran en su físico y pensaran en sí mismos, haciendo ejercicios de auto-reconocimiento. |
| | | Escritura subjetiva en el diario | El diario íntimo está impregnado con la escritura subjetiva, la cual no tiene una estructura sino que es atómica y fragmentaria. Así, se evidencia una especie de confesión del autor quien reflexiona constantemente sobre sí mismo. | <ul style="list-style-type: none"> - Anna Caballé (1995). | | |
| | Mundo pizarnikiano | Alejandra Pizarnik | Autora argentina que se suscribe al género del surrealismo. Su escritura, en su mayoría, es subjetiva y automática. Su discurso autobiográfico fue constante y se refleja tanto en su | <ul style="list-style-type: none"> - César Aria (2001). - Patricia Venti (2008). | <ul style="list-style-type: none"> - Los/las estudiantes reconocen algunos aspectos de la vida de Alejandra Pizarnik. - Los/las estudiantes leen y | Para este momento de la investigación, los/las estudiantes abstraeron de manera positiva la obra y vida de Pizarnik y crearon ilustraciones pictóricas y |

| | | | | | | |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--|-----------------------------|---|--|
| | | | diario íntimo como en sus producciones literarias. | | comprenden las producciones literarias de Pizarnik. - Selección y transformación de la obra literaria de Alejandra Pizarnik a partir de la creatividad de los/las estudiantes. | escritos creativos a partir de sus obras literarias. |
| Escritura creativa | Diario personal creativo | Diario personal creativo | Se acoge como un método significativo para estimular y desarrollar la creatividad de los estudiantes en el aula. De esta manera, se concibe el diario personal creativo como un lugar donde el autor puede expresar su interioridad y realizar ejercicios creativos. | - Lucia Capacchione (1998). | - Los/las estudiantes hacen uso del diario personal para registrar sucesos, sentimientos, experiencias, ideas, textos creativos dibujos, etc. | Esta última fase presentó inconvenientes al momento de realizarse debido al cambio drástico de población. Los resultados no fueron los esperados y el ejercicio no pudo ser culminado. |

4. Capítulo IV: Trabajo de campo

Las siguientes tres fases se plantean con el fin de efectuar los objetivos propuestos en el proyecto. Cada una de ellas representa un momento y un objetivo específico, los cuales se pretenden realizar para alcanzar el objetivo general: desarrollar la escritura creativa a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik.

PRIMERA FASE: ACERCÁNDONOS A LA ESCRITURA SUBJETIVA

En primera instancia, se explica a los/las estudiantes el subgénero literario: el diario personal, los tipos de diario y, por último, el diario personal creativo, haciendo énfasis en los posibles usos que éste puede tener. Lo anterior se ejemplifica con extractos de diario de autores (literarios y no literarios) como Marie Curie, Fernando Pessoa, Ana Frank, Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik. Estas dos últimas autoras se trabajan con más profundización, lo cual quiere decir que se hará uso de más de una sesión para abordarlas.

Por otro lado, en esta fase también se intenta visibilizar la subjetividad y la creación escrita a partir de ésta. Por tal razón, se seleccionan apartados específicos de los diarios de Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik donde se evidencie el nacimiento de ideas que luego se convierten en producciones artísticas. Esto con el fin de que los/las estudiantes comprendan cómo desde el reconocimiento de sí mismo, desde lo habitual, se pueden generar producciones literarias.

SEGUNDA FASE: MUNDO PIZARNIKIANO

En esta fase se proyecta hacer un abordaje de la vida y obra de la autora argentina Alejandra Pizarnik. En este sentido, se trabaja algunos apartados del diario personal de la

autora con los/las estudiantes, ya que en él se manifiesta la subjetividad de ella y el origen de varias de sus producciones literarias.

De esta manera, se pretende establecer el vínculo entre el diario personal y las obras literarias de Pizarnik, enseñándoles a los/las estudiantes cómo desde la subjetividad, desde la cotidianidad, pueden surgir quimeras para la eventual creación de producciones literarias. Asimismo, se realiza una selección y transformación de la obra literaria de Alejandra Pizarnik a partir de la creatividad de los/las estudiantes.

TERCERA FASE: *EL DIARIO PERSONAL CREATIVO*

Esta última fase representa y esboza todo lo trabajado en la primera y segunda fase. De esta suerte, los/las estudiantes producen un diario personal creativo en el aula, en el cual se pueden registrar sucesos, exteriorizar y escribir sentimientos, experiencias, plasmar ideas, originar textos creativos, dibujos, etc.

| UNIDAD DE ANÁLISIS | CATEGORÍAS | INDICADORES |
|---------------------|---------------------------------------|---|
| ESCRITURA SUBJETIVA | ACERCÁNDONOS A LA ESCRITURA SUBJETIVA | <ul style="list-style-type: none"> • Los/las estudiantes comprenden los posibles usos del diario íntimo y el diario personal creativo. • Acercamiento al subgénero literario. • Creación y subjetividad: los/las estudiantes reconocen cómo desde el reconocimiento de sí mismo, desde lo habitual, se pueden generar producciones literarias. |
| | MUNDO PIZARNIKIANO | <ul style="list-style-type: none"> • Los/las estudiantes abordan el diario personal de Alejandra Pizarnik. • Establecer el vínculo entre el diario personal y las producciones literarias de la autora argentina. • Selección y transformación de la obra literaria de Alejandra Pizarnik a partir de la creatividad de los/las estudiantes. |
| ESCRITURA CREATIVA | DIARIO PERSONAL CREATIVO | <ul style="list-style-type: none"> • Los/las estudiantes hacen uso del diario personal para registrar sucesos, sentimientos, experiencias, ideas, textos creativos, dibujos, etc. |

5. Capítulo V: Análisis de información y resultados

5.1. Organización y análisis de la información

A lo largo del proceso de desarrollo del presente proyecto investigativo se recolectó una serie de datos e información que reflejan el trabajo y productos realizados por los/las estudiantes del grado 503 del Colegio Tomás Carrasquilla. Estos datos surgieron de las actividades pensadas e implementadas para lograr los indicadores de cada una de las etapas explicadas en el capítulo anterior.

Asimismo, los resultados están organizados por fases. Cada uno posee una breve descripción de la actividad, un diario de campo donde se expone lo sucedido en la sesión de clase en la cual se ejecutó la actividad, unas evidencias de los trabajos realizados por los/las estudiantes y, por último, el análisis basado tanto en el marco teórico propuesto en el capítulo 2, como en la postura y razonamientos críticos del docente investigador.

Recordando lo mencionado en la introducción, la población escolar con la cual se inició el proceso de investigación-acción cambió radicalmente en la última fase propuesta. Esto sucedió debido a ciertos cambios establecidos por la institución, ya que en la jornada de la tarde (jornada en la que se realizó la práctica) sólo se formó un curso de grado sexto y estudiantes repitentes fueron ubicados en su mayoría allí junto con otros estudiantes provenientes de los demás quintos.

Como consecuencia, de los 35 estudiantes del curso 503, sólo 11 continuaron en la jornada de la tarde en el grado 601 –grupo conformado por 46 estudiantes–. Además, es importante aclarar que este número tan elevado de estudiantes en el salón de clase fue un impedimento para desarrollar las sesiones de la última fase, ya que presentaron problemas graves de indisciplina. Y, sumado a esto, el inicio de la práctica académica por parte del

docente investigador fue de casi tres meses de iniciado el semestre escolar, por lo cual se vio reducido el tiempo para implementar las actividades planeadas en la tercera etapa; lo cual evidentemente generó cambios en los resultados e indicadores fijados para la finalización de la práctica y la investigación.

5.2. Resultados

Dicho lo anterior, el análisis de los resultados del trabajo de campo del proyecto investigativo se realiza a partir de la categorización, lo cual quiere decir que se toman las categorías con sus respectivos indicadores y se analiza mediante el marco conceptual y los razonamientos del docente investigador.

ESCRITURA SUBJETIVA: ACERCÁNDONOS A LA ESCRITURA SUBJETIVA.

El objetivo de la primera fase era enseñarles a los/las estudiantes el diario como subgénero literario, para que ellos/ellas pudieran reconocer los posibles usos de éste y el vínculo que existe entre un diario íntimo (la subjetividad del autor) y una obra literaria.

Lo anterior se trabajó leyendo junto con los/las estudiantes algunos extractos de diarios escritos por personas reconocidas (literatos y no literatos): Marie Curie, Fernando Pessoa, Ana Frank, Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik. Por otro lado, en esta primera fase también se enseñó la subjetividad con el fin de que los/las estudiantes comprendieran que la creación artística puede concebirse desde el reconocimiento de sí mismo, lo cotidiano y desde la experiencia propia. Por esta razón, se seleccionaron apartados específicos de los diarios de Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik para estudiar la germinación de ideas y sentimientos que luego se convierten en producciones artísticas.

Como se describe en el Diario de campo 1 (ver anexos 2, Diario de campo 1), el docente investigador explicó a los/las estudiantes qué era un diario íntimo y para qué se hace

uso de él comúnmente: para escribir sentimientos, descripciones de lo que pasó en el día, ideas, entre otras. También se realizó una presentación sobre los diferentes tipos de diarios, teniendo en cuenta los indicadores de la fase, se enfatizó en el diario creativo.

A partir de la actividad, se evidenció que la mayoría de estudiantes tuvieron algunas dificultades al momento de reconocer el tipo de diario correcto, incluso algunos estudiantes inventaron nuevos tipos de diarios, como por ejemplo “personal escrito”, “sentimental”, “pensamientos”, “explicaciones”, “diario del pintor”, “relato de hecho”, “narrativo”, “personal narrativo” y “pintora creativa”:

FRIDA KAHLO:

1950-51

“He estado enferma un año. Siete operaciones en la columna vertebral. El Doctor Farill me salvó. Me volvió a dar alegría de vivir. Todavía estoy en la silla de ruedas, y no sé si pronto volveré a andar. Tengo el corset de yeso que a pesar de ser una lata pavorosa, me ayuda a sentirme mejor de la espina. No tengo dolores. Solamente un cansancio de la... tiznada, y como es natural muchas veces desesperación. Una desesperación que ninguna palabra puede describir. Sin embargo tengo ganas de vivir. Ya comencé a pintar.” *diario no literario*

ANA FRANK:

Viernes, 21 de julio de 1944

“Querida Kitty: ¡Me han vuelto las esperanzas, por fin las cosas resultan! Sí, de verdad, todo marcha viento en popa! ¡Noticias bomba! Ha habido un atentado contra Hitler y esta vez no han sido los comunistas judíos o los capitalistas ingleses, sino un germanísimo general alemán, que es conde y joven además. La «divina providencia» le ha salvado la vida al Führer, y por desgracia sólo ha sufrido unos rasguños y quemaduras. Algunos de sus oficiales y generales más allegados han resultado muertos o heridos. El autor principal del atentado ha sido fusilado.”

TIPO DE DIARIO: *Relato de hechos*

ALEJANDRA PIZARNIK:

Domingo 31 de marzo de 1963.

“Me desperté a las cinco de la mañana muerta de risa. Recordaba después de tanto tiempo, las aventuras de Alicia. La Reina, el Rey, el Sombrero, la Liebre Loca, el Lirón, los flamencos para jugar el cricket, los hongos que hacían crecer y disminuir, el niño que estornuda en la cocina llena de pimienta. Pero la tortuga llorona... sobre todo ella.”

TIPO DE DIARIO: *Pintora creativa*

Si bien los/las estudiantes no acertaron correctamente con la estructura de los diarios que existen, sí hubo un proceso de coherencia en cuanto a lo que describe el extracto de diario

y los nuevos nombres inventados por ellos mismos. Esto quiere decir que los/las estudiantes reconocieron que el diario íntimo es el espacio donde se exhibe la visión de mundo del autor, donde se habla de sí mismo, de su experiencia en el mundo, de sus ideas, perspectivas y descripciones que relatan algunos acontecimientos, como afirma Antonio Dorta (1963).

Asimismo, y como se tenía previsto, se profundizó más en los extractos de los diarios de Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik, ya que en ambos se evidencian ideas que después se convirtieron en producciones artísticas, tanto pictóricas como literarias; en estos diarios íntimos se percibe la identidad de las autoras, el ejercicio introspectivo que realizan, plasmando su subjetividad en las páginas. Y, por otro lado, se evidencia cómo la escritura en el diario permite la trascendencia de la intimidad a la expresión lúdica.

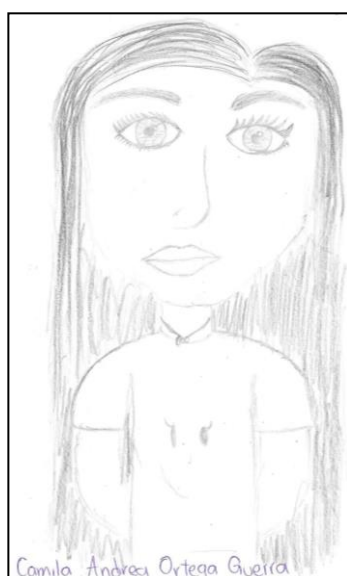
La actividad que se realizó para adentrar a los/las estudiantes en el mundo de la pintora Frida Kahlo se dividió en dos momentos (ver Anexo 2, Diario de campo 2): primero, la reproducción de un video y exhibición de sus autorretratos, y el segundo momento consistió en la lectura de un extracto del diario personal de Frida Kahlo donde expresa sus dolencias, haciendo énfasis en el vínculo con la pintura de la artista “La columna rota”. Al final, los/las estudiantes crearon su propio autorretrato.

En general, el ejercicio del autorretrato tuvo buena acogida en los/las estudiantes. Ellos pudieron explorar a grandes rasgos la vida y obra de la pintora mexicana y produjeron un ejercicio de auto-reflexión en los dibujos, sobre todo en el aspecto físico. Esta actividad sirvió para que los estudiantes, por un lado, pudieran observar cómo en el diario íntimo se pueden utilizar como una herramienta donde el autor, además de escribir sobre sí mismo y expresar su subjetividad, puede esbozar ideas para eventuales producciones artísticas (Capacchione, 1998).

Y por el otro lado, los/las estudiantes efectuaron un ejercicio introspectivo, reconociéndose a sí mismos, analizando sus cuerpos, sus caras, los rasgos distintivos, exteriorizando y plasmando mediante un autorretrato las concepciones propias que cada uno tiene sobre su propio ser. Estos resultados se muestran de suma importancia, ya que despierta la creatividad en los/las estudiantes partiendo de un ejercicio subjetivo, trascendiendo de la intimidad a la expresión lúdica (Capacchione, 1998). Aquí se muestran algunos autorretratos hechos por los/las estudiantes:



Allisson Rodríguez,
estudiante 503.



Juan Sebastián Pedreros,
estudiante 503.

ESCRITURA SUBJETIVA: MUNDO PIZARNIKIANO.

Para el desarrollo de esta segunda fase fue necesario el uso de un lapso considerable de tiempo con el fin de que los/las estudiantes aprehendieran y se empaparan de la vida y obra de la escritora argentina Alejandra Pizarnik. Se planteó trabajar algunos apartados del diario personal de Pizarnik en el aula, puesto que permite conocer la subjetividad de la autora y la materia prima de la mayoría de las producciones literarias. Así, se estableció el vínculo entre el diario personal y las obras literarias de Pizarnik en el aula, enseñándoles a los/las estudiantes cómo desde la subjetividad, desde la cotidianidad, pueden surgir quimeras para la

eventual creación de trabajos escritos. Asimismo, la creatividad de los/las estudiantes fue explorada y potenciada mediante la transformación de algunos textos literarios de Alejandra Pizarnik.

En la primera actividad de esta segunda fase (ver Anexo 2, Diario de campo 4) –cuyo objetivo era introducir a los/las estudiantes al mundo pizarnikiano–, fue de suma importancia ya que mostrar algunos aspectos de la vida de la autora argentina posibilitó también conocer y entender la propuesta estética y creativa de su escritura. Como propuesta didáctica para lograr profundizar más en la escritura de la autora, se decidió trabajar la amistad entre dos cronopios: Pizarnik y Cortázar³. Este ejercicio dio pie para iniciar la charla sobre Cortázar, la incursión e influencia de éste en la vida y obra de Pizarnik y, por supuesto, sobre los cronopios.

El ejercicio consistía en que cada estudiante debía recordar lo que había realizado en la semana de receso y contarlo de forma escrita. Lo fundamental del ejercicio creativo se basaba en que ellos/ellas debían imaginar que el cronopio era su amigo, así que en sus narraciones aparecería como un personaje más.

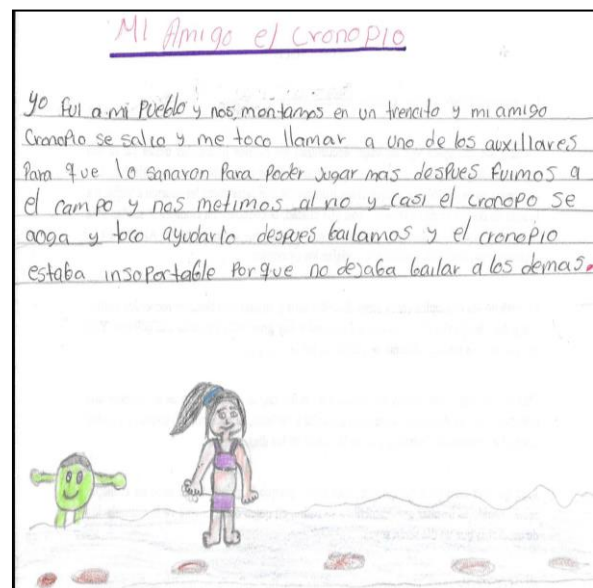
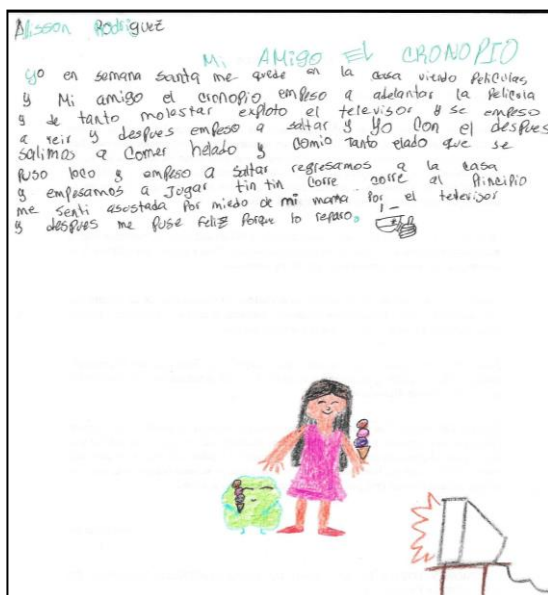
De tal manera, se evidenció a través de los dibujos realizados por los/las estudiantes la comprensión de la apariencia física de los cronopios según Cortázar: verdes y redondos. Por otro lado, captaron de manera asertiva la esencia de estos personajes, como se muestra en los siguientes ejemplos⁴: “yo estuve en el parque del imperial con mi amigo cronopio (...) fui a carros chocones y mi cronopio me chocó por lo que es tan cansón comenzó como loco y me hizo quedar en pena después fui a jugar juegos normales y cuando me di cuenta ya había hecho desorden todos estaban enojados y me puse re

³ La amistad entre estos dos escritores es fundamental en la escritura de Alejandra Pizarnik, ya que tanto la literatura de Pizarnik como la de Cortázar se conciben desde surrealismos. Se evidencia una fraternidad en ambas propuestas estéticas, en los mundos literarios donde coinciden en ciertas temáticas: la infancia, el amor, el juego. Esto adquiere relevancia en el presente proyecto investigativo porque se busca conocer a profundidad tanto a la escritora/persona como a sus obras literarias. Y es en ambos aspectos donde Julio Cortázar juega un papel importante.

⁴ Los textos son transcritos de la forma exacta como fueron escritos por las estudiantes.

brava”; “Yo fui al mundo aventura con mi amigo el cronopio la pasé chévere comimos helados y montamos a la montaña rusa (...) y el domingo me acompañó a la misa”; “yo estuve en semana santa con el cronopio fui a viajar a Neiva estaba con el cronopio en una fiesta muy chévere (...) y entonces el estaba haciendo zancadilla a todos los que bailaban”, entre otros.

En lo anterior se analiza cómo los/las estudiantes, partiendo de una experiencia propia, de sus vivencias, crearon estas narraciones en compañía de un cronopio. Este ejercicio introspectivo toma como referente principal al autor, en este caso los/las estudiantes. Con esta escritura, ellos y ellas disfrutaron “el placer del análisis personal, de la introspección” (Caballé, 1995, pp. 32), rememorando situaciones pasadas y partiendo de ellas para producir un texto creativo. Además, se validan las acciones y experiencias de los/las estudiantes al plasmarlas en una producción escrita, lo cual genera una apropiación más significativa no sólo de la temática vista en el aula, sino de la literatura como tal, haciendo que la creatividad en los estudiantes se estimule y genere resultados positivos, como se ve en los siguientes ejemplos:



El siguiente indicador fue la selección y transformación de la obra literaria de Alejandra Pizarnik realizada por los/las estudiantes. Este indicador se desarrolló con el

propósito de que los/las estudiantes pudieran asimilar y, al mismo tiempo, crear textos literarios a partir de los trabajos literarios de esta autora.

Como se describe en el Diario de campo 4 (ver Anexo 2, Diario de campo 3), el objetivo de la actividad era vislumbrar los posibles significados de ‘la jaula’ y, a su vez, originar un análisis de las ilustraciones hechas por Santiago Caruso sobre *La condesa sangrienta* (2012).

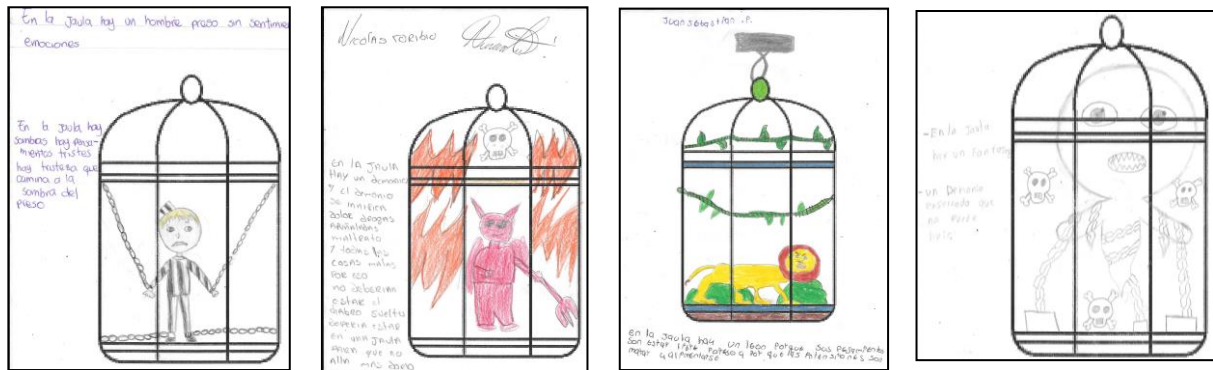
Se trabajó los textos de Alejandra Pizarnik cuya temática es la jaula. Los textos resultaron ser un poco complejos para los/las estudiantes, ya que la metáfora de la jaula abarca diversos significados, como por ejemplo la mente como una jaula, la prisión como una jaula, el discurso como jaula, incluso la escuela como una jaula. El significado que la mayoría de estudiantes afirmó conocer fue la jaula en donde se encierran animales, como se evidencia más adelante, la jaula como cárcel.

Pero, por otro lado, los niños y niñas entendieron la esencia del capítulo “La jaula mortal” del texto *La condesa sangrienta* (2012). Esto fue posible gracias a la ilustración de Santiago Caruso, ya que enriquece de manera significativa lo expresado por Pizarnik. Esto demuestra, además, el valor que adquiere la imagen –los recursos educativos icónicos– en el aprendizaje de los/las estudiantes, presentando una posibilidad diferente para la comprensión y/o la estimulación en la escritura creativa. Al final, cada estudiante realizó su propia jaula.

En las representaciones pictóricas se evidenció las diferentes perspectivas de los/las estudiantes: animales, personas, entre ellos presos; una mujer y un “patasolo”. Y cuatro estudiantes decidieron dibujar monstruos extraños. Un estudiante, Nicolás Toribio⁵, dibujó el diablo con su tridente, con llamas y una calavera, afirmando: “En la jaula hay un demonio y el demonio significa dolor drogas apuñaladas maltrato y todas las cosas malas por eso no debería estar el diablo

⁵ El estudiante Nicolás Toribio, a comienzo del año escolar 2016, fue expulsado del colegio por agresiones físicas graves a un compañero del colegio.

suelto debería estar en una jaula para que no haya más dolor”. De lo anterior se puede analizar no sólo el óptimo entendimiento del texto de Pizarnik por parte de los/las estudiantes, sino también el proceso en el cual cada estudiante pensó el concepto de jaula. Plasmaron sus diversas visiones, exponiendo de manera ilustrada y escrita sus propias ideas y concepciones de mundo:



En las siguientes dos sesiones (ver Anexo 2, Diario de campo 5 y Diario de campo 6), los ejercicios se basaban en la creación a partir de un texto literario de Alejandra Pizarnik. Respectivamente, los textos seleccionados fueron los poemas “Fragmentos para dormir en silencio” y “Sortilegios” y la obra de teatro *Los poseídos entre lilas*. A continuación se presentan brevemente las actividades, los resultados y el análisis de éstos.

Una de las actividades consistía en que cada estudiante creara un libro donde se mostraran las Damas Vestidas de Rojo en la portada del libro, junto al título; y en la parte interna del libro la continuación y culminación del poema “Sortilegios” de Pizarnik. Se evidenció, al final, que los/las estudiantes abstraerón de manera acertada la esencia de los personajes creador por Pizarnik. Todas y todos dieron su propia visión de las Damas Vestidas de Rojo a través del dibujo que adornó la portada de sus libros.

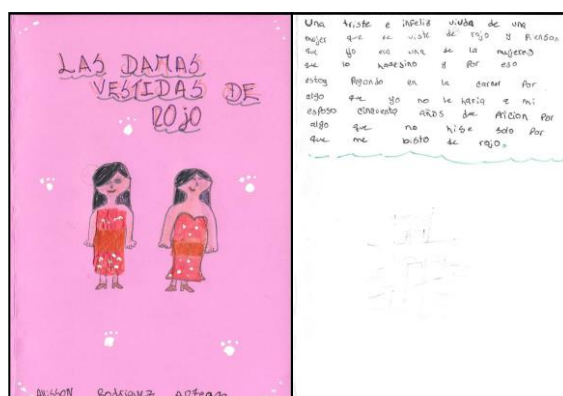
En cuanto a la creación literaria, el final que cada uno/una debía concebir, ellos/ellas captaron la historia e hicieron uso de lo que Pizarnik expone en su texto para continuar y

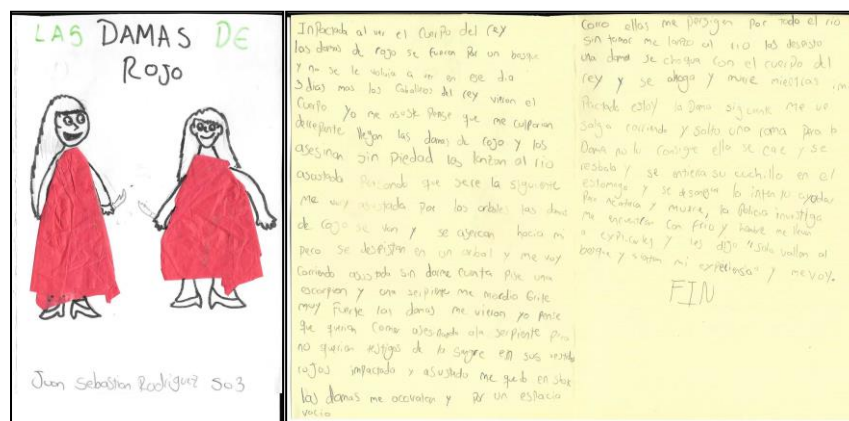
culminar la historia. Entre los finales imaginados por los/las estudiantes se encuentran los siguientes:

“sola, triste sin nadie que hablar pero también me quedo feliz es una combinación de feliz y triste. Feliz porque fue muy malo y merecía su merecido. Triste porque yo lo quería como un amigo [la estudiante se refiere a la muerte de rey que se presenta en la historia de Pizarnik]. Sola porque él era mi confidente le podía decir todo y él me entendía. Pero bueno ya todo se ha acabado” (Diana Silva, estudiante 503).

“Impactada al ver el cuerpo del rey las damas de rojo se fueron por un bosque y no se le volvía a ver por ese día. Tres días más los caballeros del rey vieron el cuerpo yo me asusté pensé que me culparían. De repente llegaron las damas de rojo y los asesinan sin piedad, los lanzan al río, asustada pensando que seré la siguiente me voy asustada por los árboles las damas de rojo se van y se acercan hacia mí pero se despistan en un árbol y me voy corriendo asustada sin darme cuenta pisé un escorpión y una serpiente me mordió grité muy fuerte las damas me vieron yo pensé que querían comer asesinando a la serpiente pero no querían testigos de la sangre en sus vestidos rojos. Impactada y asustada me quedo en shock. Las damas me acorralan y por un espacio vacío corro, ellas me persiguen por todo el río, sin temor me lanzo al río las despisto, una dama se choca con el cuerpo del rey y se ahoga y muere mientras impactada estoy la dama siguiente me ve, salgo corriendo y salto una rama pero la dama no lo consigue ella se cae y se resbala y se entierra su cuchillo en el estómago y se desangra. La intento ayudar pero me ataca y muere, la policía investiga me encuentran con frío y hambre, me llevan a explicarles y les digo «solo vayan al bosque y sientan mi experiencia» y me voy”, (Juan Sebastián Rodríguez, estudiante 503).

Este último relato es particularmente especial, ya que quien lo escribió fue un estudiante, Juan Sebastián Rodríguez, y él adopta una voz de mujer para contar su relato:



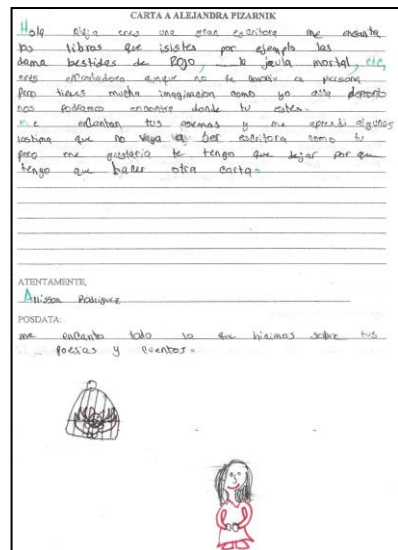
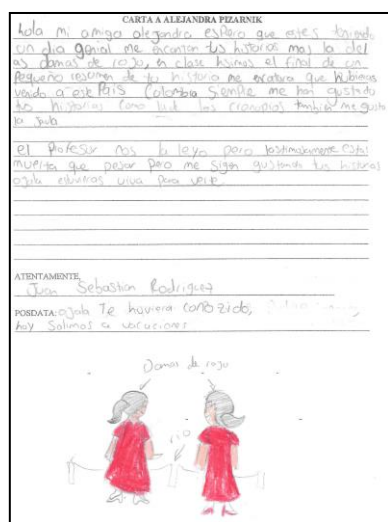


En cuanto a la otra actividad donde se trabajó la obra de teatro de Pizarnik, el resultado fue satisfactorio de igual manera. En los ejercicios realizados por los/las estudiantes se comprobó una clara comprensión de lo que sucedía en la obra y la descripción de la escena como tal. En general todos los/las estudiantes dibujaron el payaso, la monja y las ventanas verdes en forma de corazón. Dibujaron, además, los personajes principales: Segismunda, Carol, Futerina y Macho.

Los diálogos, los/las estudiantes dejaron volar su imaginación y la continuidad en la obra posee fluidez. Estos son algunos de los ejemplos de los diálogos realizados por los/las estudiantes del curso 503: “por que debo cerrar la ventana, estoy viendo muchas cosas impresionantes y muy feas”, “yo estoy mirando un perro rodando por las paredes”, “no, no quiero cerrar la ventana, quiero quedarme observando esta maravillosa visión”, “[cerrar la ventana] para que no veamos a la persona que está desnuda y negra”, “porque yo no paro de mirar la calle oscura y macabra, es una escena horrible”, y en especial hubo un estudiante que además de escribir los diálogos, puso paréntesis para indicar las acciones de los personajes: “CAROL: ok, pero saldré a tomar un poco de aire (Carol sale por la puerta y ve al tipo del costal). Segismunda, el tipo se acerca y está enojado. / SEGISMUNDA: ¡CERRÁ RÁPIDO! (el tipo lanza huesos a la casa y rompe una ventana). Vamos a la otra habitación”:

Adicionalmente, los/las estudiantes dibujaron lo que más les gustó y recordaron de las sesiones pasadas referentes a las producciones literarias de Alejandra Pizarnik.

Así, los y las niñas del 503 le escribieron una misiva a Alejandra Pizarnik, entre las cuales surgieron los siguientes mensajes: “Hola Alejandra eres una gran escritora, me encanta [...] eres encantadora aunque no te conocí en persona pero tienes mucha imaginación como yo. [...] Me encantan tus poemas y me aprendí algunos de memoria lástima que no vaya a ser escritora como tú pero me gustaría”, “Hola mi amiga Alejandra espero estés teniendo un día genial me encantan tus historias más la de las damas vestidas de rojo. En clase hicimos el final de un pequeño resumen de tu historia. Me encantara que hubieras venido a este país Colombia [...] El profesor nos la leyó pero lastimosamente estas muerta que pesar pero me siguen gustando tus historias. Ojala estuvieras viva para verte. POSDATA: hoy salimos a vacaciones”, “[...] ¿por qué te volviste loca? ¿qué te pasó? Tengo muchísimas preguntas pero solo tu puedes responderlas, me gusta tu personalidad que tiene que ver a las mujeres como son sin maquillaje ni nada de esas cosas”, “Alejandra has caído en la cabeza de los estudiantes del colegio tomas carrasquilla, no has parecido muy ingeniosa, creativa y muy imaginativa [...] Grandiosa escritora ALEJANDRA PIZARNIK esta carta es un homenaje a tus obras”, “El tiempo pasa, pasa y pasa pero en mi colegio siempre te recordamos como buena escritora”, “Alejandra Pizarnik por que tu mejor amiga mató a su propio hijo [se refiere a lo que Pizarnik le escribió a Cortázar en su carta desde el sanatorio]”:



En definitiva, este último ejercicio muestra el gran avance realizado con los/las estudiantes del grado 503 en términos del entendimiento de la vida y obra de Alejandra Pizarnik y la experimentación de una escritura subjetiva. En las cartas se explora la “capacidad de revelación personal” (Caballé, 1995, pp. 17), la apropiación de los saberes expuestos en las sesiones anteriores; se evidencia el aprendizaje significativo de los textos escritos por la autora argentina. Además, se produjo un autoanálisis por parte de cada estudiante donde surgen incógnitas como qué sucedió con Alejandra, por qué admiro su obra y por qué quiero conocerla en persona a esta extraña tan conocida.

ESCRITURA CREATIVA: DIARIO PERSONAL CREATIVO.

Al cambiar el año escolar, los estudiantes del curso 503 fueron separados y sólo 11 de los 35 estudiantes continuaron en la jornada de la tarde en el grado 601, grupo compuesto por 46 estudiantes.

Hecha esta salvedad, para el desarrollo de esta última fase del proyecto se tenía planeado la elaboración de un diario personal creativo en el aula, en el cual los/las estudiantes pudieran registrar sucesos, sentimientos, experiencias, ideas, textos creativos, dibujos, entre otros. Este objetivo no pudo cumplirse por los cambios expuestos durante el trabajo. Sin embargo, fue posible realizar un taller con los/las estudiantes. En él, cada niño y niña debían, primero, describirse físicamente de pies a cabeza, después describir su personalidad, escribir qué deseaba ser en el futuro y describir el lugar que más le gustaba y mencionar por qué. Así, cada estudiante escribió un cuento en donde el personaje principal fuera ella o él mismo.

De los 46 estudiantes de curso 601, sólo nueve lo realizaron, y de esos nueve estudiantes, tres pertenecían al curso 503 originalmente: Diana Silva, María Camila Cardiles y Allisson Rodríguez. Entre las descripciones físicas se encuentra una especial creada por Allisson Rodríguez: “Yo soy una niña alta, cabello largo, ojos del tamaño de una piquis y color café oscuro,

adquiere relevancia al momento de hallar dentro de la subjetividad de cada una de ellas la inspiración para imaginar, para crear y escribir un relato corto. Es decir, este último ejercicio evidenció que este tipo de escritura (la subjetiva) no sólo muestra a la propia autora como referente primordial para forjar escritos creativos, sino también el placer del análisis personal, de la introspección, y su forma de actuar en ciertas situaciones, en este caso ficcionales.

6. Capítulo VI: Conclusiones

A pesar de los cambios que tuvo la propuesta inicial de investigación, los resultados obtenidos y el desarrollo de actividades con los/las estudiantes fueron positivos en la medida que sus saberes en literatura se enriquecieron de forma significativa y sus habilidades en la escritura creativa –partiendo desde una escritura subjetiva– mejoraron considerablemente.

En primer lugar, los/las estudiantes comprendieron el uso de un diario personal como instrumento para consignar ideas, sentimientos, experiencias, descripciones del día a día, visiones de mundo, entre otras, para luego dirigirse a él y hacer uso de lo anotado en sus páginas para así producir un escrito creativo.

En cuanto a la aprehensión y la creación escrita a partir de la vida y obra de Alejandra Pizarnik, las niñas y niños sí lograron comprender los textos literarios subjetivos de la autora y de la misma manera produjeron textos creativos partiendo de los personajes, conceptos o imágenes ideados por la escritora argentina. Hablando en términos literarios y del abordaje de la literatura en el aula, este es el mayor logro del proyecto, ya que el trabajar a una escritora del calibre de Pizarnik con estudiantes de 9 a 12 años es un gran desafío, ya que las temáticas trabajadas por la escritora en sus textos y el estilo poético complejo con el que desarrolla su escritura, puede ser arduo a la hora de trabajarse en clase.

Por otro lado, es un logro en términos de recuperar las autoras latinoamericanas en el aula. Si bien Pizarnik no forma parte del canon de la literatura latinoamericana (aunque debería), es importante que su legado literario sea extraído del olvido colectivo y exhibido a la luz de las aulas académicas en universidades y escuelas. Por lo tanto, el presente proyecto investigativo demuestra que en realidad sí es posible abordar este tipo de autoras y textos

literarios que son tildados como "inapropiados" para un grado escolar determinado o para el ejercicio académico en el área de español.

Asimismo, se evidenció cómo el reconocimiento de sí mismo, de realizar ejercicios introspectivos, de autoanálisis, sirven en el aula para llevar a cabo la escritura creativa. Los/las estudiantes reconociéndose a sí mismos como sujetos activos humanos, como personajes que escriben sus propias historias, reafirman el sentimiento de escritores creativos, haciendo uso de sus propias existencias, de sus visiones de mundo para construir nuevos mundos ficcionales literarios.

7. Capítulo VII: Recomendaciones

En primera instancia, y pensando en la literatura como una parte fundamental del desarrollo académico en el aula, esta recomendación inicial va dirigida a quienes elijan trabajar su proyecto investigativo en la línea de literatura. Ellos/ellas deben sentir un verdadero placer hacia la literatura; deben reconocerla no sólo como un instrumento para "solucionar" falencias manifestadas por los/las estudiantes en la clase de español, sino como un componente primordial en el desarrollo de los procesos educativos en el aula. Es decir, el docente investigador debe amar la literatura para así amar su práctica docente y, del mismo modo, su proyecto de investigación.

Por otra parte, se recomienda al Colegio Tomás Carrasquilla implementar dentro de sus prácticas académicas en el área de español ejercicios de escritura subjetiva con los y las estudiantes, ya que, como lo evidencia este proyecto, el reconocimiento y validez de la experiencia cotidiana de cada uno de ellos y ellas sirve de inspiración para fomentar o desarrollar la escritura creativa en los/las estudiantes.

Además, se recomienda a la institución educativa considerar la inclusión de autores – literatos latinoamericanos– fuera del canon común en los planes de estudios, ya que, en muchos casos, estos autores canónicos, clásicos, son extraños a los intereses de los/las estudiantes o completamente descontextualizados de la época presente. Existe un gran número de escritores que la memoria colectiva ha relegado al olvido, y es nuestro deber como docentes del área de español recuperar los legados arrinconados de estos artistas de mentes iluminadas.

Referencias bibliográficas

- Aria, C. (2001). *Alejandra Pizarnik*. Rosario, Argentina: Beatriz Viterbo Editora.
- Benavides Méndez, V., Vera de Corso, G. (2012) *El diario personal: una posibilidad de trabajar literatura y la escritura en el diálogo de las intersubjetividades*. Barranquilla, Colombia: Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. N° 17 julio-diciembre (on line), pp. 76-85.
- Caballé, A. (1995). *Narcisos en tinta. Ensayos sobre la literatura autobiográfica en lengua castellana (siglos XIX y XX)*. Madrid, España: Edición Megazul.
- Cano Calderón, A. (1987). El diario en la literatura. Estudio de su tipología. En: *Anales de filología hispánica*. Vol. 3, pp. 53-60.
- Capacchione, L. (1998). *El diario creativo. Un revolucionario método para desarrollar la creatividad*. Madrid, España: Gaia Ediciones.
- Cortázar, J. (2005). *Historias de cronopios y de famas*. Bogotá D.C., Colombia: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Dorta, A. (1963). “Breve biografía del Diario íntimo”. En: *Antología de Diarios íntimos*. Barcelona, España: Labor. pp. xxxi-xlii.
- Elliot, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Gómez Huertas, J. (2014). *La literatura como mediación en el reconocimiento y comprensión de la realidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Granell, M. (1963). "El Diario íntimo". En: *Antología de Diarios íntimos*. Barcelona, España: Labor. pp. xi-xxx.

Herrera, J. (2008). *Investigación cualitativa*. Disponible en: <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Martínez Rojas, C. (2008). *La minificción como herramienta para afianzar las habilidades de producción escrita de quinto grado de la IED Simón Rodríguez sede c*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá, Colombia.

Pizarnik, A. (2008). *Prosa completa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumen.

----- (2012). *La condesa sangrienta*. Barcelona, España: Libros del Zorro Rojo.

----- (2012). *Poesía completa*. Barcelona, España: Editorial Lumen.

----- (2013). *Diarios*. Bogotá, Colombia: Editorial Lumen.

Segastizabal, M., Perlo, C. (2002). *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Crujía.

Venti, P. (2008). *La escritura invisible. El discurso autobiográfico en Alejandra Pizarnik*. Barcelona, España: Anthropos.

<http://coltomascarrasquillaied.es.tl/MANUAL-DE-CONVIVENCIA.htm>

<http://tomasinotomascarrasquilla.blogspot.com/>

Anexos

Anexo 1

Encuesta

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El instrumento seleccionado para recolectar datos de los/las estudiantes del curso 503 (Jornada Tarde) del Colegio Tomás Carrasquilla es una encuesta. El objetivo de ésta es conocer algunos aspectos de los/las estudiantes, como intereses personales, procedencia, lugar actual de residencia, percepción de los/las estudiantes en cuanto a la clase de Español, si existe o no gusto por la literatura, entre otros. La encuesta consta de once preguntas (una cerrada y diez abiertas) las cuales están planteadas de modo que respondan a ciertas categorías de análisis.

Primero, es indispensable conocer el rango de edad de los/las estudiantes, así se podrá saber en qué nivel cognitivo, se supone, deben estar.

La pregunta 1 arroja un conocimiento sobre las características culturales de los/las estudiantes. Al igual que ésta, la pregunta 2 vislumbra el ámbito cultural en el que están inmersos, además de la variable socioeconómica de los/las estudiantes.

Con los resultados de las preguntas 3 y 4 se podrá conocer las características socio-afectivas de los educandos.

Las preguntas 5, 6 y 7 responden a una variable de intereses personales, los cuales servirán para conocer más a fondo en qué proyectan su atención los/las estudiantes. Por otro lado, estas preguntas están formuladas para que los/las estudiantes describan y sustenten, lo cual ayuda a reconocer las características lingüísticas que ellos poseen y algunos aspectos de la escritura, como la ortografía, redacción, entre otros.

Las preguntas 8 y 9 están enfocadas para poder dar cuenta de la existencia o no del interés por la literatura. Conjuntamente, facilitarán la selección de las producciones literarias para trabajar en el aula.

**ENCUESTA DIRIGIDA A LOS/LAS ESTUDIANTES DEL CURSO 503 (JORNADA TARDE)
DEL COLEGIO TOMÁS CARRASQUILLA**

La siguiente encuesta tiene como objetivo conocer algunos aspectos de los/las estudiantes del curso 503 (Jornada Tarde) con el fin de hacer un diagnóstico general del curso. En ella encontrará 11 preguntas de tipo abiertas y cerradas. Si desea hacer algún comentario o sugerencia, al final del documento hallará un espacio para hacerlo.

Nombre: _____

Edad: _____

1. ¿De qué ciudad proviene?
2. ¿En qué barrio vive?
3. ¿Con quién vive?
4. ¿Quién le ayuda a hacer las tareas?
5. Describa qué actividades le gusta hacer fuera del colegio.
6. ¿Qué género(s) musical(es) le gusta escuchar y por qué?
7. ¿Cuál es su programa favorito o película favorita y por qué?
8. ¿Le gusta leer?
Sí No
9. Si su respuesta fue sí, ¿qué le gusta leer?
10. ¿Qué es lo que más le gusta de la clase de Español?

11. ¿Qué es lo que menos le gusta de la clase de Español?

OBSERVACIONES:

Anexo 2

Diario de campo observación

| DIARIO DE CAMPO OBSERVACIÓN | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| LUGAR: Colegio Tomás Carrasquilla | GRADO: 503 Jornada Tarde | CLASE OBSERVADA: Español | FECHA: 14-05-2015 |
| HORA DE INICIO: 12:30pm | HORA DE FINALIZACIÓN: 2:11pm | REALIZADO POR: Gary Rodríguez | |
| <p>Como casi siempre, la profesora de español entra y organiza a los estudiantes. Ella les informa que va a pedir “notas faltantes en la planilla”; les dice que terminen el taller que empezaron la clase pasada, el cual consta de cuatro puntos, mientras ella va llamando uno por uno. Se sienta en su escritorio, y con ayuda de Mároly, empieza a llamar a cada estudiante para revisar en cuaderno y pasar las notas que le hacen falta en la planilla. A parte del taller de Español, los estudiantes tienen una fotocopia con imágenes que hace referencia al cuidado de la Tierra y el medio ambiente. Ellos trabajan cada uno en su puesto.</p> <p>La profesora le llama la atención a Wilson porque no está trabajando.</p> <p>En el segundo punto del taller hay dudas. La profesora explica: ellos deben inventar una noticia como la primera, cambiando la situación y los personajes.</p> <p>(...)</p> <p>Roberto Carlos no trajo en cuaderno. La profesora le informa que “ya tiene dos unos en la materia”. Laura Johanna tampoco lo trajo: “otro uno”, le dice la profesora.</p> <p>Salimos a las 12:54pm a almorzar. Les recuerda que después del almuerzo sí tienen Español. En el recorrido al restaurante, Mároly me comunica que a María Paula la cambiaron de salón por indisciplina. Y Wilson llegó a cambio de ella. También me informa que Camila se encuentra cuidando otro curso porque la profesora no asistió. Volvemos del almuerzo a la 1:23pm.</p> <p>Profesora: “Bueno, ¿quién va a entregar [refiriéndose al taller] para ponerle el cinco? Ya no hay más tiempo para esto”. Y, al mismo tiempo, manda a callar a Wilson, quien está hablando con dos compañeros. Toribio entra gritando; la profesora lo mira mal. A petición de algunos estudiantes, la profesora les da unos cuantos minutos más para terminar el taller.</p> | | | |

Después, la profesora me pide el favor de entregar a cada estudiante una copia del libro *Cuentos de la selva* de Horacio Quiroga.

Profesora: “Don Wilson no ha trabajado. Voy a llamar a su papá, mijito...”. Le llama la atención porque no ha trabajado desde la clase pasada.

La profesora les informa a los estudiantes que la guía de Ética, la de las imágenes del medio ambiente, queda de tarea.

Profesora: “Cuando cuente tres, no debe haber nada sobre el puesto, sólo el libro que les entregó el profesor”. Además, les dice que arreglen las filas de los puestos.

Profesora: “Hemos leído varios cuentos de Horacio Quiroga. Vamos a leer hoy «La gama ciega», que se encuentra en la página cuarenta y uno”. No todos los estudiantes tienen la misma edición, así que la página varía. Algunos dicen que no está en esa página; la profesora se da cuenta y les dice que lo busquen por el nombre, mas no por la página. Esta parte de la clase es la de Lectura. La profesora les corrige entonación y pausas en la puntuación. La profesora empieza la lectura en voz alta, mientras los estudiantes la siguen cada uno en su libro. A medida que va leyendo, va explicando las palabras que no se conocen, por ejemplo Yacasé, que es un caimán. Después, la profesora releva la lectura a Mároly. Así sucesivamente, pasando por Samuel, Sebastián, Soacha, Wilson, Fabián, Tavera, Roberto Carlos, Jonathan Zuluaga, Sebastián Pedreros (a quien lo llaman ‘chiquitín’, incluso la profesora), Natalia, Carol, Camila, Diana, luego Nicolás, etc. A lo último del cuento, la profesora retoma la lectura y lo termina. Profesora: “Y colorín colorado...”. Estudiantes: “... este cuento se ha terminado”.

La profesora me pide el favor de recoger los libros y organizarlos en una caja. Se lleva la caja e informa a los estudiantes que si no han terminado, lo terminen que ella ya baja a recogerlos y sale del salón. Luego de unos minutos, la profesora regresa, diciéndoles que deben retomar la presentación del día del idioma, la cual se había aplazado debido al paro de maestros. Les dice a los estudiantes que van a participar en la obra de teatro que se dirijan al teatrino para ensayar. La clase culmina a las 2:11pm.

Diario de campo 1

Fecha: 01-09-2015

Propósito de la sesión: Definición de diario personal, los tipos de diario y diario personal creativo.

Hora inicio: 14:20

Hora finalización: 15:40

| OBERVACIÓN | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/ Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones |
|------------------------------|--|--|---|
| Descripción/narración | | | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>Al iniciar la clase, se preguntó a los/las estudiantes qué entienden por diario, cómo lo perciben, para de esta manera hacer una lluvia de ideas. Algunos dieron algunas ideas acertadas, como por ejemplo que en un diario se escriben sentimientos, descripciones de lo que pasó en el día, ideas...</p> <p>Luego, se escribió en el tablero la definición general de diario y los tipos de diario centrándose en diferentes puntos de vista (diario de viaje, diario de literatos y no literatos, etc.). Y por último, se escribió en el tablero la definición de diario personal creativo y los usos que éste puede tener.</p> <p>Para ejemplificar estos tipos de diarios, se entregó una hoja a cada uno de los/las estudiantes con extractos de diarios de Marie Curie, Ana Frank, Frida Kahlo, Fernando Pessoa y Alejandra Pizarnik. El ejercicio consistía en que cada uno de ellos debía reconocer a qué tipo de diario pertenecía cada extracto.</p> | <p>- Qué es un diario personal. Qué tipos de diarios existen según diferentes puntos de vista. Qué es un diario personal creativo y cuáles son sus usos.</p> <p>- Acercándonos a la escritura subjetiva.</p> | <p>Se evidenció que, al principio, los/las estudiantes sí copiaban en sus cuadernos las definiciones que se escribieron en el tablero. Pero luego de un rato se cansaban, así que se decidió dictarles las definiciones.</p> <p>En cuanto al ejercicio de ejemplificación, los/las estudiantes tuvieron algunas dificultades al momento de leerlo, ya que no entendían algunas palabras o conceptos, en especial en el extracto del diario de Ana Frank, donde encontramos palabras como “comunistas judíos”, “capitalistas ingleses”, incluso “Hitler” o “Führer”.</p> <p>Por otro lado, la mayoría de estudiantes no acertaron al reconocer el tipo de diario, lo cual demuestra que las definiciones no fueron claras para ellos. Algunos se confundieron y tomaron el diario personal y el diario personal creativo como tipos de diario, lo cual, a la final, no está mal pero no correspondía a la instrucción del ejercicio.</p> <p>Otros estudiantes inventaron unos nuevos tipos de diario, como por ejemplo “personal escrito”, “sentimental”, “pensamientos”, “explicaciones”, “diario del</p> | <p>Yo tenía presente desde observaciones pasadas que los estudiantes trabajan mejor con actividades didácticas, manuales, como dibujando y pintando. Pero en esta sesión era necesario que los/las estudiantes escribieran en sus cuadernos los conceptos. Para sesiones posteriores se plantean ejercicios más lúdicos.</p> <p>También se decide no trabajar con los apartados de los diarios de Marie Curie, Fernando Pessoa ni de Ana Frank. Se profundizará más en la vida y obra de Frida Kahlo y Alejandra Pizarnik, sobre todo en esta última, ya que a partir de su obra se pretende desarrollar el proyecto como tal.</p> |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>pintor”, “relato de hecho”, “narrativo”, “personal narrativo” y “pintora creativa”.</p> <p>Y por último, cinco de los veintiocho estudiantes no respondieron nada.</p> | |
|--|--|---|--|

Diario de campo 2

Fecha: 08-09-2015

Propósito de la sesión: “Visita al museo Frida Kahlo”. Trabajar vida y obra de Frida Kahlo.

Hora inicio: 14:00

Hora finalización: 15:25

| OBERVACIÓN Descripción/narración | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto/ Preguntas / Decisiones |
|--|---|--|---|
| <p>Al inicio de la clase se realizó una lluvia de ideas; se preguntó a los/las estudiantes sobre qué recordaban de los conceptos trabajados la sesión pasada relacionados con el diario. Ellos mencionaron: el diario de viaje, literario y personal (el cual no estaba entre la categoría de tipos de diarios pero ellos lo tomaron como tal). También mencionaron que en el diario se pueden “guardar secretos”, “expresar sentimientos”, “pensamientos”, “los sueños”, “emociones”, “acontecimientos”, “conflictos”, “cuentos” y “poemas”. Estos dos últimos son característicos del diario personal creativo.</p> <p>Después, se preguntó qué recordaban sobre Frida Kahlo. La mayoría adivinaba, pero uno</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Vida y obra de Frida Kahlo. - Autorretrato. - Acerándonos a la escritura subjetiva. | <p>Debido a las complicaciones de la primera sesión, pensé que los/las estudiantes no recordarían o tendrían claro qué era un diario personal, pero con la lluvia de ideas se tiene una perspectiva no tan negativa.</p> <p>En cuanto a las actividades omitidas debido a la falta del control del televisor, se tendrá más cuidado al respecto, y si se plantean actividades posteriores que requieran el uso de estas herramientas, yo mismo me haré cargo de llevar el control remoto.</p> <p>La actividad del autorretrato fue bastante provechosa, ya que los estudiantes empezaron a pensar más en su rostro, en los rasgos característicos de</p> | <p>La mayoría de estudiantes estaban emocionados por ver el video, así que sí se reproducirá. Además, también mostraron buena actitud en la actividad del autorretrato, así que se plantearán más ejercicios similares.</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>de ellos respondió que era pintora. En cuanto al país de procedencia, un estudiante adivinó que ella era mexicana. Y nadie recordó a Diego Rivera, su esposo.</p> <p>Dos de las actividades propuestas para esta segunda sesión se realizarían con ayuda del televisor del salón. Lamentablemente no se pudieron ejecutar porque no se pudo acceder al control remoto del televisor. Lo cual significó omitir esas dos actividades y pasar a la actividad donde cada estudiante debía hacer un autorretrato. Se explicó qué es un autorretrato y ellos lo hicieron en la hoja que se les dio. No se terminó la actividad del autorretrato, así que para la próxima sesión se harán las dos actividades faltantes y se terminará el autorretrato.</p> | | <p>cada uno. Algunos tuvieron dificultades con las proporciones, con la forma de la nariz y las orejas. Pero se les informó que no debía ser perfecto, que dejaran volar la imaginación e hicieran un autorretrato para ellos mismos.</p> <p>Una falla grande fue no poder mostrar el video y las imágenes de las obras pictóricas de Frida Kahlo –en su mayoría autorretratos–, ya que este ejercicio hubiera servido para engrandecer un poco la visión de los/las estudiantes respecto a la pintura. Ellos no terminaron sus autorretratos, así que se hará lo posible por presentar el video y las imágenes justo al inicio de la próxima sesión.</p> <p>En general, el ejercicio del autorretrato tuvo buena acogida en los/las estudiantes. Ellos pudieron explorar a grandes rasgos la vida y obra de la pintora mexicana e produjeron un ejercicio de auto-reconocimiento en los dibujos.</p> | |
|---|--|---|--|

Diario de campo 3

Fechas: 22-09-2015 y 29-09-2015

Propósito de la sesión: “La Jaula”. Leer un extracto de *La condesa sangrienta* y dos poemas de Alejandra Pizarnik. Trabajar los posibles significados de ‘la jaula’.

Hora inicio: 14:00

Hora finalización: 15:20

| OBERVACIÓN | Tema/ | Análisis/ | Aporte Proyecto/ |
|------------|-------|-----------|------------------|
|------------|-------|-----------|------------------|

| Descripción/narración | Concepto/ Categoría | Causas/ Consecuencias | Preguntas / Decisiones |
|---|---|--|--|
| <p>Al inicio de la clase, se preguntó a los/las estudiantes cuáles son los usos de una jaula y qué jaulas reconocen. Ellos/ellas llegaron a la conclusión y respondieron que en las jaulas se encuentran animales salvajes y también pájaros. Con algunas preguntas más, ellos reconocieron que la cárcel también podía ser una jaula, y en ellas estaban las personas que cometían crímenes y hacían, en general, cosas malas. Con mi ayuda, ellos/ellas reconocieron que una jaula tenía rejas. Más adelante, un estudiante mencionó que el colegio era una jaula, a lo cual la profesora titular no respondió muy bien, afirmando que los/las estudiantes no estaban todo el tiempo en el colegio, ya que debido al programa 40X40 ellos/ellas realizaban actividades extracurriculares, como nadar, lo cual deben hacerlo en el Complejo Acuático. Pero desde mi perspectiva, esa participación del estudiante me pareció relevante para generar discusión, ya que, después, un estudiante afirmó que a él lo obligaban a ir al colegio sus papás. Después les pregunté si consideraban que la cabeza, la mente, podría ser una especie de jaula. Ellos/ellas analizaron un poco y respondieron no con mucha certeza. Les pregunté que si la cabeza, la mente era la jaula, qué</p> | <p>- Posibles significados de 'la jaula'. Análisis de las ilustraciones hechas por Santiago Caruso sobre <i>La condesa sangrienta</i>.</p> <p>- Acercándonos a la escritura subjetiva.</p> <p>- Mundo Pizarnikiano.</p> | <p>Se evidenció que los textos seleccionados escritor por Pizarnik fueron complejos para el entendimiento de los/las estudiantes, lo cual dificultó un poco el proceso de la clase.</p> <p>Por otro lado, pude darme cuenta que ellos analizan de buena manera las imágenes.</p> <p>También, al hacerles preguntas a los/las estudiantes se trata de inducir en las respuestas de ellos/ellas, lo cual no funciona al momento de despertar la imaginación. Esto se percibió de la misma manera a la hora de escribir las palabras en el tablero.</p> <p>En cuanto a los dibujos realizados en las jaula, se evidenció las diferentes perspectivas de los/las estudiantes. 21 estudiantes dibujaron animales como un oso, pájaros, una anaconda, un murciélago, un león, pero en su mayoría pájaros. Por otro lado, 5 estudiantes del curso dibujaron personas, entre ellos tres presos (los tres son hombres; se</p> | <p>En términos de lectura en voz alta, se decide llevar el comando de la lectura y que los estudiantes la sigan en sus respectivos materiales de trabajo.</p> <p>Por otro lado, se tratará de no inducir las respuestas de los/las estudiantes.</p> <p>De igual forma, se seleccionarán de forma más cuidadosa los textos de Alejandra Pizarnik para trabajar con los/las estudiantes, teniendo en cuenta el grado de complejidad. Y se seguirán planeando ejercicios en conjunto con representaciones pictóricas.</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>podría estar atrapado en esa 'jaula'; ellos/ellas respondieron que pensamientos y sentimientos. Luego, se les informó a los estudiantes que los textos que se trabajarán en la clase son producciones de Alejandra Pizarnik y que trabajaban la temática de la jaula. A cada uno se le entregó una copia con los dos textos de Pizarnik. Se permitió que un estudiante leyera en voz alta, pero sus compañeros no lo escuchaban, así que la profesora titular leyó en voz alta y ellos seguían la lectura en la copia. Los textos resultaron ser un poco complejos para el entendimiento de los estudiantes. Pero, por otro lado, captaron la esencia del extracto del texto <i>La condesa sangrienta</i>, ya que la representación pictórica de Santiago Caruso aportaba de manera significativa a la creación de una imagen. Posteriormente se escribieron unas palabras en el tablero (llanto – noche – muerte – música – sombra – cenizas – clavos) y se preguntó a los/las estudiantes qué sentían al leer estas palabras. Ellos/ellas respondieron tristeza, dolor, miedo, entre otras. Por último, se les entregó una copia que contenía una imagen de una jaula vacía en la cual ellos debían dibujar lo que imaginaban podía hallarse en ella. Además, debían escribir pequeñas frases que empiecen</p> | | <p>reconocen que son presos porque los dibujaron con el típico traje a rayas blancas y negras), una mujer y un "patasolo". Y cuatro estudiantes decidieron dibujar monstruos extraños. Hubo un estudiante en particular que dibujó el diablo con su tridente, con llamas y una calavera, afirmando: "En la jaula hay un demonio y el demonio significa dolor drogas apuñaladas maltrato y todas las cosas malas por eso no debería estar el diablo suelto debería estar en una jaula para que no haya más dolor". Por otro lado, un estudiante dibujó un fantasma encadenado, describiendo: "En la jaula hay un fantasma. Un demonio encerrado que no puede huir". Una de las estudiantes que dibujó uno de los presos mencionó acerca de su dibujo: "En la jaula hay un hombre preso sin sentimiento ni emociones. En la jaula hay sombras hay pensamientos tristes hay tristeza que camina a la sombra del preso". Por último, en dos de los dibujos de animales, el primero del león y el segundo de un pájaro, el estudiante escribieron</p> | |
|---|--|--|--|

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>por “en la jaula hay...” para describir su dibujo. Esta última actividad no la alcanzaron a terminar, pero se permitirá hacerlo la siguiente sesión.</p> <p>En la siguiente sesión se les preguntó a los/las estudiantes si recordaban lo que estábamos trabajando la clase pasada, a lo cual ellos respondieron afirmativamente. Se les devolvió sus respectivos trabajos y ellos terminaron los dibujos.</p> | | <p>respectivamente: “En la jaula hay un león porque sus pensamientos son estar libre por eso y porque los pensamientos son matar y estar libre” y “En la jaula hay un pájaro color rojo, amarillo en el pecho y las piernas y el pico de color naranja y también con un peinadito con las puntas hacia atrás. En la jaula hay pensamientos como angustia pero el pájaro está ahí porque si lo dejamos libre se lo come el gato y el perro”.</p> | |
|---|--|---|--|

Diario de campo 4

Fecha: 15-10-2015

Propósito de la sesión: Amistad de dos cronopios: Pizarnik y Cortázar. Conocer a grandes rasgos la amistad de estos dos escritores, enfocándose en las similitudes tanto literarias como de sus vidas. Trabajar los cronopios desde el texto *Historias de cronopios y famas*.

Hora inicio: 12:20

Hora finalización: 15:20

| OBERVACIÓN Descripción/narración | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/ Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto/ Preguntas / Decisiones |
|---|---|---|---|
| <p>En esta sesión se terminó el ejercicio de la jaula iniciado en la clase anterior y se presentó un video sobre la <i>La condesa sangrienta</i> como actividad de cierre.</p> <p>Después, se introdujo la siguiente temática a tratar. Primero, se reprodujo un video donde se habla de la amistad entre Pizarnik y Cortázar. Los/las estudiantes no prestaron</p> | <p>- Conocer la amistad de Julio Cortázar y Alejandra Pizarnik. Y, además, presentar los cronopios a los/las estudiantes.</p> <p>- Acercándonos a la escritura subjetiva.</p> | <p>En esta clase se evidenció que los estudiantes no prestan atención a los videos que se reproducen en el televisor.</p> <p>En cuanto a la actividad de escritura a cerca de los cronopios, ellos/ellas respondieron de buena manera. Se interesaron por estos personajes creador por Cortázar y 30 de los 35 estudiantes realizaron la actividad (tres estudiantes no asistieron a clase y dos decidieron no realizarlo ni entregarlo).</p> | <p>Definitivamente, se prescinde la reproducción de videos en el televisor.</p> <p>Se seguirá trabajando las representaciones pictóricas de los escritos de los estudiantes.</p> <p>Los/las estudiantes</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|--|--|
| <p>atención al video, así que decidí hablarles sobre ellos. Les comenté que ambos tenían un gusto por escritores franceses y la cultura de ese país. Al mismo tiempo, les iba preguntando a los/las estudiantes qué conocían de París, a lo cual respondieron que la Torre Eiffel. Más adelante, les hablé sobre los padres de Pizarnik y cómo ellos se habían refugiado en Argentina. Les comenté también que Alejandra ayudó a transcribir el manuscrito de <i>Rayuela</i>, la obra maestra de Cortázar. Ellos y Ellas no conocían la obra. Les conté el episodio donde Pizarnik viajó a París y se encontró allá con su amigo Cortázar.</p> <p>Lo anterior dio pie para empezar a hablar sobre Cortázar, la incursión de éste en la vida de Pizarnik y sobre los cronopios.</p> <p>A cada estudiante se le entregó una copia con algunos extractos de <i>Historias de cronopios y famas</i> donde se leen descripciones de los cronopios y se narran algunas de las peripecias o acciones que caracterizan a estos particulares personajes. Yo hice la lectura en voz alta y ellos/ellas la siguieron cada quien en su copia. A medida que iba leyendo, yo les preguntaba cómo eran o cómo se sentían o qué hacían los cronopios para cerciorarme que estaban</p> | <p>- Mundo pizarnikiano.</p> | <p>Algunos de los títulos de las narraciones realizadas por los/las estudiantes fueron “mi amigo el cronopio”, “las vacaciones con el cronopio”, entre otros. Se evidencia a través de los dibujos que realizaron los estudiantes el entendimiento de cómo son los cronopios según la descripción que Cortázar hizo de ellos: verdes y redondos). Por otro lado, captaron de manera asertiva la esencia de estos personajes, como se muestra en los siguientes ejemplos: “yo estuve en el parque del imperial con mi amigo cronopio (...) fui a carros chocones y mi cronopio me chocó por lo que es tan cansón comenzó como loco y me hizo quedar en pena después fui a jugar juegos normales y cuando me di cuenta ya había hecho desorden todos estaban enojados y me puse rebrava”; “Yo fui al mundo aventura con mi amigo el cronopio la pasé chévere comimos helados y montamos a la montaña rusa (...) y el domingo me acompañó a la misa”; “yo estuve en semana santa con el cronopio fui a viajar a Neiva estaba con el cronopio en una fiesta muy chévere (...) y entonces el estaba haciendo zancadilla a todos los que bailaban”; “un día salimos de cine con mi amigo cronopio fuimos a ver los 7 enanitos nos montamos en los juegos comimos palomitas helado en KFC y un sontí (Sun-tea) nos divertimos mucho nos tomamos fotos jugamos a las escondidas y cuando terminamos de jugar nos fuimos caminando hasta la casa nos fuimos hablando de cosas chistosas”; “En semana santa fui al mar en turbo con un cronopio y cuando llegamos nos metimos al</p> | <p>prestan más atención cuando yo les narro algo, cuando les explico o cuento algo nuevo. Se decide continuar con esta técnica.</p> <p>De acuerdo a las evidencias recogidas del ejercicio realizado, se intentará planear más ejercicios en donde los estudiantes escriban sobre ellos, sobre su vida, sobre lo que les gusta hacer, etc.</p> |
|--|------------------------------|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>poniendo atención y que entendían lo leído. Los/las estudiantes recibieron de manera positiva la actividad y demostraron interés por los cronopios. Acto seguido, se les informó a los/las estudiantes que debían hacer una narración donde el cronopio estuviera presente. El ejercicio consistía en que cada estudiante debía recordar lo que había realizado en la semana de receso y me contara lo que había hecho. Pero el ejercicio creativo era que ellos debían imaginar que el cronopio era su amigo y ellos estaban pasando todos esos momentos con él. Luego, debían hacer una representación pictórica de lo narrado en sus escritos.</p> | | <p>mar y estuvo muy chévere. Y el cronopio me enterró en la arena y me sentí super feliz porque la pase chévere y comimos perro caliente”; “Mi día preferido de la semana santa fue cuando dieron la película de la pasión de cristo con mi amigo e cronopio pero había algo malo en la película estaba en otro idioma. Sí me sentí mal y mi amigo el cronopio estaba enfurecido se puso a correr como loco y no me dejaba escuchar nada. Al día siguiente todo estaba desordenado y mi amigo el cronopio estaba dormido”; “Yo fui a mi pueblo y nos montamos en un trencito y mi amigo el cronopio se salió y me tocó llamar a uno de los auxiliares para que lo sanaran para poder jugar más (...) nos metimos al río y casi el cronopio se ahoga y tocó ayudarlo después bailamos y el cronopio estaba insoportable porque no dejaba bailar a los demás”; “Yo en semana santa me quedé en la casa viendo películas y mi amigo el cronopio empezó a adelantar la película y de tanto molestar explotó el televisor y se empezó a reír y después empezó a saltar y yo con él después salimos a comer helado y comió tanto helado que se puso loco y empezó a saltar regresamos a la casa y empezamos a jugar tin tin corre corre al principio me sentí asustada por miedo de mi mamá por el televisor y después me puse feliz porque lo reparó”; “un día nos tomó por sorpresa que mi tío me llevó de paseo a Bituima Boyacá, era muy divertido incluso había piscina yo fui con el cronopio nos divertimos mucho pero era gracioso el cronopio no sabía nadar era muy chistoso y también hicimos asado al otro día comimos frijoles y jugué rana con</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | el cronopio”; entre otros. Así, se evidencia que los estudiantes sí fueron receptores y realizaron el ejercicio con buena actitud. | |
|--|--|--|--|

Diario de campo 5

Fecha: 27-10-2015

Propósito de la sesión: Lectura de dos obras literarias de Pizarnik donde aparecen las Damas Vestidas de Rojo; creación literaria y pictórica a partir de éstas.

Hora inicio: 14:20

Hora finalización: 15:40

| OBERVACIÓN Descripción/narración | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/ Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto/ Preguntas / Decisiones |
|---|---|--|---|
| Al inicio de la clase se les informó a los/las estudiantes que continuaríamos trabajando a la autora argentina Alejandra Pizarnik. Se hizo entrega del material de lectura: una copia de dos escritos realizados por Pizarnik: “Fragmentos para dormir en silencio” y “Sortilegios”. La lectura fue hecha en voz alta por mi persona y cada estudiante la seguía en su copia. A medida que iba leyendo les iba preguntando a los/las estudiantes si entendían lo que estábamos leyendo. Por ejemplo, les pregunté para qué se utiliza una máscara, a lo cual ellos/ellas respondieron que para disfrazarse o esconder el rostro; también les expliqué el significado de la palabra SOLLOZAR ya que ellos/ellas no estaban familiarizados con ésta. Eso respecto al primer escrito. En cuanto al segundo, se les dio a conocer el significado de la palabra SORTILEGIO partiendo de lo que posiblemente ellos reconocieran, como las brujas de los cuentos infantiles. Se continuó la lectura y a medida | - Creación literaria y pictórica a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik. - Mundo Pizarniko. | Se evidenció que los/las estudiantes abstraieron de manera idónea –como sucedió con los cronopios de Cortázar– la esencia de los personajes creador por Pizarnik. Todas y todos dieron su propia visión de las Damas Vestidas de Rojo a través del dibujo que adornó la portada de sus libros; algunos/algunos las representaron malvadas, otros/otras de manera más corriente. En cuanto a la creación literaria, el final que cada uno/una debía concebir, ellos/ellas captaron la historia e hicieron uso de lo que Pizarnik expone en su texto para continuar y culminar la historia. Entre los finales imaginados por los/las estudiantes de encuentran los siguientes: “sola, triste sin nadie que hablar pero también me quedo feliz es una combinación de feliz y triste. Feliz porque fue muy malo y merecía su merecido. Triste porque yo lo quería como un amigo [la estudiante se refiere a la muerte de rey que se presenta en la historia de Pizarnik]. Sola porque él era mi confidente le podía decir todo y él me entendía. Pero bueno ya todo se ha acabado”; “Una triste e infeliz viuda de una | Los ejercicios que requieren incursión manual son recibidos de buena manera por los estudiantes. Se plantea realizar más actividades con este tipo de acciones. |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>que avanzábamos se les preguntaba a los/las estudiantes qué era lo que sucedía en la historia, a lo cual ellos respondieron acertadamente, lo cual quiso decir que sí estaban entendiendo lo leído. Además, se les mencionó el significado de la palabra AGAZAPADAS. El segundo texto, “Sortilegios”, se encontraba incompleto intencionalmente – le faltaba el final–, de manera que los/las estudiantes debían inventar y escribir el final.</p> <p>Justo después les anuncié el ejercicio que debían realizar, el cual consistía en crear una especie de libro donde se exhibieran las Damas Vestidas de Rojo en la portada del libro, junto al título, y en la parte interna del libro la continuación y culminación del escrito “Sortilegios” de Pizarnik. Le entregué la mitad de un octavo de cartulina a cada estudiante. Esta cartulina era de color por un lado y blanca por el otro. Ellos/ellas doblaron la cartulina para así formar el libro. Adicionalmente, se entregó a cada uno/una un pedazo de papel silueta rojo para que hicieran el vestido de las Damas y decoraran la portada del libro. Algunos/algunas estudiantes no sabían si poner la parte blanca por fuera o por dentro, así que les dije que no importaba; lo que me importaba eran las creaciones que ellos produjeran.</p> <p>Los/las estudiantes trabajaron con actitud positiva, se interesaron por los ejercicios y a medida que iban elaborando sus libros, me iban mostrando sus adelantos para que los les diera una opinión apreciativa.</p> | | <p>mujer que se viste de rojo y piensan que yo era una de las mujeres que lo asesinó y por eso estoy pagando en la cárcel por algo que yo no le haría a mi esposo. Cincuenta años de prisión por algo que no hice solo porque me visto de rojo”; “Matado al que se va río abajo y yo me quedo como tiesa y muda ver al rey muerto y abriendo los ojos y sonriendo yo pienso estará vivo o muerto duré una semana pensando y cuando lo supe fui corriendo donde estaba el rey y cuando llegué no estaba, era muy extraño, vimos unas huellas muy extrañas, fuimos y encontramos al rey comiendo entonces otra vez lo matamos bien muerto y nunca supieron más del rey”; “Las damas vestidas de rojo ya sabiendo que eran asesinas querían matar más y cada vez que alguien pasaba a ver el cuerpo del muerto lo mataban y cada vez que mataban a una persona cada vez se llenaba el río de sangre. Las damas vestidas de rojo se llaman desde ahí porque mataban tanta gente que los vestidos que ellas tenían que eran blancos se volvieron rojos [la estudiante aquí hace referencia al capítulo «La jaula mortal» del texto <i>La condesa sangrienta</i>] y el río se volvió como un cementerio ya que cada vez que uno va allá lo matan”; “Impactada al ver el cuerpo del rey las damas de rojo se fueron por un bosque y no se le volvía a ver por ese día. Tres días más los caballeros del rey vieron el cuerpo yo me asusté pensé que me culparían. De repente llegaron las damas de rojo y los asesinan sin piedad, los lanzan al río, asustada pensando que seré la siguiente me voy asustada por los árboles las damas de rojo se van y se acercan hacia mí pero se despistan en un árbol y me voy corriendo asustada sin darme cuenta pisé un escorpión y una serpiente me mordió grité muy fuerte las damas me vieron yo pensé que querían comer asesinando a la serpiente pero no querían testigos de la sangre en sus vestidos rojos. Impactada y asustada me quedo en</p> | |
|---|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>shock. Las damas me acorralan y por un espacio vacío corro, ellas me persiguen por todo el río, sin temor me lanzo al río las despisto, una dama se choca con el cuerpo del rey y se ahoga y muere mientras impactada estoy la dama siguiente me ve, salgo corriendo y salto una rama pero la dama no lo consigue ella se cae y se resbala y se entierra su cuchillo en el estómago y se desangra. La intento ayudar pero me ataca y muere, la policía investiga me encuentran con frío y hambre, me llevan a explicarles y les digo «solo vayan al bosque y sientan mi experiencia» y me voy”. Este último relato es particularmente especial, ya que quien lo escribió fue un estudiante, Juan Sebastián Rodríguez, y él adopta una voz de mujer para contar su relato.</p> | |
|--|--|--|--|

Diario de campo 6

Fecha: 29-10-2015

Propósito de la sesión: Lectura de *Los poseídos entre lilas*, obra de teatro pizarnikiana.

Hora inicio: 12:20

Hora finalización: 14:40

| OBERVACIÓN Descripción/narración | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/ Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto/ Preguntas / Decisiones |
|--|---|---|--|
| <p>Al inicio de la clase se preguntó a los/las estudiantes qué habíamos realizado la clase anterior. Ellos/ellas recordaron el relato de las damas vestidas de rojo y la producción del mini-libro referente a los personajes.</p> <p>Luego, se les preguntó si sabían algo referente al teatro, si habían leído alguna obra de teatro o conocían a alguien que hubiera escrito alguna. Algunos respondieron que conocían <i>La pobre viejecita</i>; la confusión con el poema de Rafael Pombo se generó debido a que la profesora de español adaptó el poema para ser actuado por los estudiantes en forma de obra de teatro en una izada de bandera.</p> | <p>- Creación literaria y pictórica a partir de la obra literaria de Alejandra Pizarnik.</p> <p>-Mundo Pizarniko.</p> | <p>En los ejercicios realizados por los/las estudiantes se evidencia una clara comprensión de lo que sucedía en la obra y la descripción de la escena como tal.</p> <p>En general todos los estudiantes dibujaron el payaso, la monja y las ventanas verdes en forma de corazón. Dibujaron, además, los personajes principales: Segismunda, Carol, Futerina y Macho.</p> <p>En cuanto a la invención de los diálogos, los/las estudiantes dejaron volar su imaginación y la</p> | <p>Es satisfactorio el resultado de la actividad. Se observa que los/las estudiantes entienden y captan las ideas de la obra de Alejandra Pizarnik.</p> <p>Se espera poder cerrar esta segunda fase con éxito la próxima sesión.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Justo después se les habló de cómo Alejandra Pizarnik no sólo había escrito poemas y relatos, sino también una obra de teatro llamada <i>Los poseídos entre lilas</i>. A cada estudiante se le entregó una copia impresa por lado y lado; en ella se podía leer la descripción de la escena y los primeros diálogos de la obra. Siendo leída en voz alta por mí, los/las estudiantes seguían la lectura cada quien en su copia; a medida que aparecían diálogos o imágenes un poco complejas, yo realizaba un pausa y explicaba lo no entendido. En la parte trasera de la hora había un espacio para que ellos continuaran los diálogos de cada personaje de acuerdo con el inicio. Y por último, un espacio en la hoja para que ellos dibujaran la escena como tal.</p> <p>Los/las estudiantes realizaron el ejercicio, aunque algunos no comprendían muy bien la descripción inicial de la obra. Hubo una estudiante que me preguntó qué significaba “Luz como una agonía”, que hace referencia al alumbrado del escenario. Yo hice que ella pensara en qué color podía tener la agonía y ella respondió negro; así llegó a la conclusión de que la escena poseía poca luz, que estaba oscuro.</p> <p>Al final todos los estudiantes realizaron el ejercicio completo.</p> | | <p>continuidad en la obra posee fluidez. Estos son algunos de los ejemplos de los diálogos realizados por los/las estudiantes del curso 503: “por que debo cerrar la ventana, estoy viendo muchas cosas impresionantes y muy feas”, “yo estoy mirando un perro rodando por las paredes”, “no, no quiero cerrar la ventana, quiero quedarme observando esta maravillosa visión”, “[cerrar la ventana] para que no veamos a la persona que está desnuda y negra”, “porque yo no paro de mirar la calle oscura y macabra, es una escena horrible”, y en especial hubo un estudiante que además de escribir los diálogos, puso paréntesis para indicar las acciones de los personajes: “CAROL: ok, pero saldré a tomar un poco de aire (Carol sale por la puerta y ve al tipo del costal). Segismunda, el tipo se acerca y está enojado. / SEGISMUNDA: ¡CERRÁ RÁPIDO! (el tipo lanza huesos a la casa y rompe una ventana). Vamos a la otra habitación”.</p> | |
|--|--|--|--|

Diario de campo 7

Fecha: 03-11-2015 y 05-11-2015

Propósito de la sesión: Carta de y para Alejandra Pizarnik.

Hora inicio: 12:20

Hora finalización: 14:40

| OBERVACIÓN Descripción/narración | Tema/ Concepto/ Categoría | Análisis/ Causas/ Consecuencias | Aporte Proyecto/ Preguntas / Decisiones |
|--|--|--|--|
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>La actividad de cierre de la fase dos se planeó para dos sesiones.</p> <p>Al inicio de clase se preguntó a los/las estudiantes qué sensaciones, opiniones, comentarios tienen a cerca de las obras literarias realizadas por Alejandra Pizarnik y, además, cómo se imaginan a la persona, a la autora, partiendo de lo que hemos venido trabajando hasta el momento. Algunos mencionaron que les había gustado las historias de terror que ella había escrito, otro recordaron la obra de teatro y a los cronopios; yo les aclaré que los cronopios no fueron escritos por ella sino por su amigo Julio Cortázar.</p> <p>Justo después, se les informó a los estudiantes que escribirán una carta. En ese momento se habló un poco de la carta, sobre a quién le escribimos una carta y diciendo qué. Y, además, se les informó el motivo por el cual escribirían la carta a Alejandra Pizarnik.</p> <p>Para ejemplificar un poco, se realizó la lectura de la carta que Pizarnik le escribió a Julio Cortázar, la cual es un poco cruda e impresionante. Al mismo tiempo que se leía la carta en voz alta, se iba explicando las obras y los autores que aparecían en ella, así como las palabras fuertes o complejas para el entendimiento de los/las estudiantes.</p> <p>Después, y a manera de ejemplo, yo mismo leí la carta que le escribí a Alejandra Pizarnik; en ella le contaba sobre lo que estaba haciendo con los/las estudiantes, mi práctica pedagógica y le escribía que no estaba muerta, ya que ella vivía en la mente de mis estudiantes.</p> | <p>- Escritura de una carta a Alejandra Pizarnik.</p> <p>- Acercándonos a la escritura subjetiva.</p> <p>- Mundo Pizarniko.</p> | <p>Afortunadamente los/las estudiantes recibieron bien la actividad y en los resultados positivos se evidencia una aprehensión de lo enseñado en clase.</p> <p>Cada uno de los/las estudiantes escribió la carta dirigida a la escritora argentina y realizó los dibujos de lo que más le gustó y recordó visto en las sesiones pasadas referentes a las producciones literarias de Alejandra Pizarnik.</p> <p>En algunas de las misivas se leían elogios a los trabajos literarios de la autora, a su imaginación y a su persona. Incluso preguntas de por qué se encontraba en el sanatorio cuando escribió la carta a Julio Cortázar. Entre otros mensajes se encuentran: “Hola Alejandra eres una gran escritora, me encanta [...] eres encantadora aunque no te conocí en persona pero tienes mucha imaginación como yo. [...] Me encantan tus poemas y me aprendí algunos de memoria lástima que no vaya a ser escritora como tú pero me gustaría”, “Hola mi amiga Alejandra espero estés teniendo un día genial me encantan tus historias más la de las damas vestidas de rojo. En clase hicimos el final de un pequeño resumen de tu historia. Me encantara que hubieras venido a este país Colombia [...] El profesor nos la leyó pero lastimosamente estas muerta que pesar pero me siguen gustando tus historias. Ojala estuvieras viva para verte. POSDATA: hoy salimos a vacaciones”, “[...] ¿por qué te volviste loca? ¿qué te pasó? Tengo muchísimas preguntas pero solo tu puedes responderlas, me gusta tu personalidad que tiene que ver a las mujeres como son sin maquillaje ni nada de esas cosas”, “Alejandra has caído en la cabeza de los estudiantes del colegio tomas</p> | <p>Con esta actividad de cierre de la segunda fase se pudo reconocer el impacto que ha generado la escritora argentina es los estudiantes, no sólo sus producciones artísticas sino también su vida. Se evidencia, además, que los ejercicios y actividades sí fueron significativos.</p> <p>Por otro lado, ellos escribieron desde su propia experiencia y le comunicaron a Pizarnik mediante la carta sus vivencias, emociones y saberes después de haberse sumergido en el universo pizarnikiano.</p> |
|---|---|---|--|

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>Al final los/las estudiantes aplaudieron y captaron mejor el ejercicio que debían realizar.</p> <p>Justo después, se le entregó a cada estudiante una hoja donde debían escribir la carta dirigida a Pizarnik, y en el espacio en blanco debían dibujar lo que más les gustó de todo lo visto hasta el momento en las clases sobre la obra literaria de la autora argentina.</p> | | <p>carrasquilla, nos has parecido muy ingeniosa, creativa y muy imaginativa [...] Grandiosa escritora ALEJANDRA PIZARNIK es carta es un homenaje a tus obras”, “El tiempo pasa, pasa y pasa pero en mi colegio siempre te recordamos como buena escritora”, “Alejandra Pizarnik por que tu mejor amiga mató a su propio hijo [se refiere a lo que Pizarnik le escribió a Cortázar en su carta desde el sanatorio]”.</p> | |
|---|--|---|--|

Anexo 3

Taller diagnóstico 1

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El instrumento seleccionado para hacer el diagnóstico de los conocimientos de los/las estudiantes del curso 503 (Jornada Tarde) del Colegio Tomás Carrasquilla, en cuanto a Producción textual y Literatura, es un taller. El objetivo de este taller es registrar las dificultades y necesidades de los/las estudiantes en torno al factor literatura, factor producción textual y factor sistemas simbólicos, partiendo de dos minicuentos: *El dinosaurio* de Augusto Monterroso y *El llamado (The Knock)* de Fredric Brown.

Para alcanzar el objetivo, se proponen categorías de análisis en dos factores previamente mencionados, Literatura y Producción textual. Estas categorías son las siguientes:

Factor: Literatura:

- Los/las estudiantes reconocen, en el texto literario, el tiempo, espacio, acción y personajes.

Factor: Producción textual:

- Los/las estudiantes crean los sucesos previos y continuación y desenlace de un cuento dado, ya sea inconcluso o incompleto.

Factor Sistemas simbólicos:

- Los/las educandos del curso 503 reconocen y usan códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.

TALLER ORIENTADO A LOS/LAS ESTUDIANTES DEL CURSO 503 (JORNADA TARDE) DEL COLEGIO TOMÁS CARRASQUILLA

A continuación encontrará dos pequeños texto literarios. Léalos cuantas veces sea necesario y responda las preguntas:

- “Cuando despertó, el dinosaurios todavía estaba allí.” Augusto Monterroso.
 1. ¿Quién podría ser el personaje principal?
 2. Describa en qué lugar piensa ocurre esta historia.
 3. ¿En qué tiempo gramatical está escrito?
 4. Narre qué cree usted que sucederá después.

- “El último hombre sobre la Tierra estaba sentado solo en una habitación. Hubo un golpeteo en la puerta...” Fredric Brown.
 5. Imagine y describa qué le sucedió a las demás personas.
 6. Invente y escriba un final para la historia.
 7. Haciendo uso de su creatividad, escriba un pequeño relato donde utilice las siguientes palabras:
Música – Calle – Amigos – Respeto.

Taller diagnóstico 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El objetivo de este taller es registrar las dificultades y necesidades de los/las estudiantes en torno a la literatura y escritura creativa. Para su elaboración, se hizo uso de un cuento corto llamado *La mujer pequeñita* escrito por Miguel Chávez.

Para alcanzar el objetivo, se proponen categorías de análisis en dos factores previamente mencionados, Literatura y Producción textual. Estas categorías son las siguientes:

Factor: Literatura:

- Los/las estudiantes reconocen, en el texto literario, el tiempo, espacio, acción y personajes.

Factor: Producción textual:

- Los/las estudiantes crean los sucesos previos y continuación y desenlace de un cuento dado, ya sea inconcluso o incompleto.

**TALLER ORIENTADO A LOS/LAS ESTUDIANTES DEL CURSO 503 (JORNADA TARDE)
DEL COLEGIO TOMÁS CARRASQUILLA**

A continuación encontrará cuento corto. Léalo cuantas veces sea necesario y responda las preguntas:

La mujer pequeña.
Escrito por: Miguel Chávez.

Había una vez en un pequeño bosque, una pequeña casa. La pequeña casa contaba con dos pequeñas ventanas y una pequeña puerta. En la casa pequeña vivía una mujercita muy pequeña, toda la gente pequeña de ese bosque pequeño la quería mucho, porque su cuerpo era muy pequeño, pero su alma era muy grande, y todas sus pequeñas cosas a la gente disponía. Esta mujer pequeña era muy feliz, pero una pequeña noche que transcurría, la pobre moriría pues una pequeña digestión, en la cama la tirarían. Ay pobre mujer tan pequeña, su vida llegó a su pequeño final. Y todos lloraron una pequeña lágrima por aquella mujer tan pequeña.

1. ¿Quién es el personaje principal?
2. Describa en qué lugar ocurre esta historia.
3. ¿En qué tiempo gramatical está escrito el cuento? Marque con una X su respuesta.

Presente Pasado Futuro Pretérito perfecto Pretérito imperfecto

4. Haciendo uso de su creatividad, narre por qué le dio una indigestión a la mujer pequeña.