

Hallazgos teóricos, metodológicos y prácticos para la enseñanza de la producción de textos escritos¹

Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa)

Zahyra Camargo Martínez

Graciela Uribe Álvarez

Miguel Ángel Caro Lopera

Carlos Alberto Castrillón

Universidad del Quindío

Resumen

Este documento recoge los resultados de la investigación “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)” y los articula en torno a tres reflexiones en las que se analizan sus implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas. En la primera, *La escritura de un cuento y el cumplimiento de las cláusulas de un pacto comunicativo*, se describen las fortalezas de los estudiantes en términos del cumplimiento de las condiciones iniciales que supone la consigna de elaboración de un cuento, para luego analizar las debilidades más recurrentes, como los olvidos de las estrategias de revisión, el desdén por el interlocutor, los problemas de autoría, la irrupción descontrolada de la voz ajena, la profusión de erratas y de descuidos en la redacción definitiva del texto. Posteriormente, en *Frentes problemáticos de la escritura en la relación usuario-computador*, se agrupan las dificultades más notorias que para la composición de los cuentos supuso la transcripción digital, ya que aspectos ortográficos, prosódicos y semánticos se vieron seriamente comprometidos por el uso acrítico de las herramientas automatizadas de corrección que proveen los programas procesadores de textos. Finalmente, en el apartado *Del texto narrativo al cuento literario*, se formulan las razones por las cuales la gran mayoría de las obras presentadas no alcanzarían estatus literario, en virtud de los bajos desempeños en cuanto al dialogismo, la alteridad, la visión de mundo, la conciencia narrativa, la excepcionalidad y el juego con el lector.

Palabras claves: Didáctica de la literatura, dimensiones y niveles del texto, tipos de textos, texto narrativo, competencias en lenguaje, texto escrito.

¹ Este artículo es producto del proyecto de investigación “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento *Gabriel García Márquez* (2007)”, adelantado por el Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), por convenio entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad del Quindío (2008).

El presente documento ofrece los resultados de la investigación “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento *Gabriel García Márquez* (2007)”, agrupados por dimensiones y niveles, según el modelo teórico elegido. Se relacionan las principales falencias rastreadas en la muestra estudiada, se comentan las implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas que de allí se desprenden para la enseñanza de la escritura; y finalmente se recogen algunas reflexiones sobre evidentes núcleos problemáticos en la perspectiva del equipo investigador.

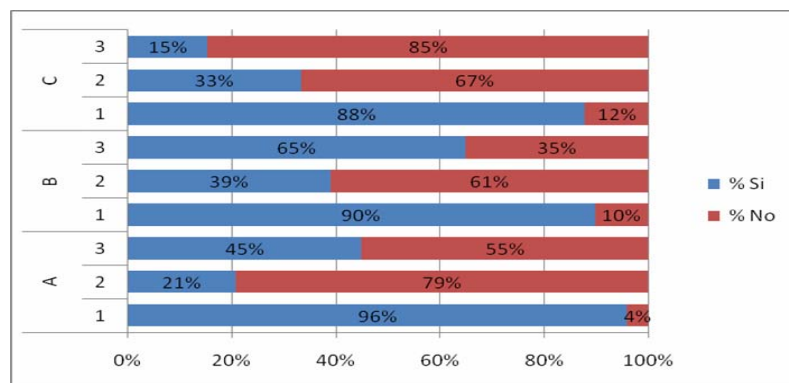
1. Resultados consolidados por dimensiones y niveles

Para iniciar se ofrecen, a modo de conclusión del proyecto, algunas observaciones sobre las diferentes dimensiones y niveles que agrupan los desempeños que se rastrearon, a la luz del modelo teórico elegido.

1.1 Dimensión notacional

Luego de revisar los tres desempeños que se inscriben dentro de la dimensión notacional se advierte que cada uno de ellos encarna frentes distintos que reciben desigual atención en cada categoría. Todo deja entrever que, a la hora de revisar los textos, los estudiantes prestan más cuidado a unos aspectos que a otros. Por ejemplo, en las categorías A y B los aspectos estéticos más gruesos atraen de modo más significativo el esmero de los participantes; le siguen la preocupación por la revisión de erratas y en menor grado, la revisión de palabras con mayúscula inicial. En la C, decrece un poco el cuidado por detalles estéticos, pero el control de las erratas recibe menor atención.

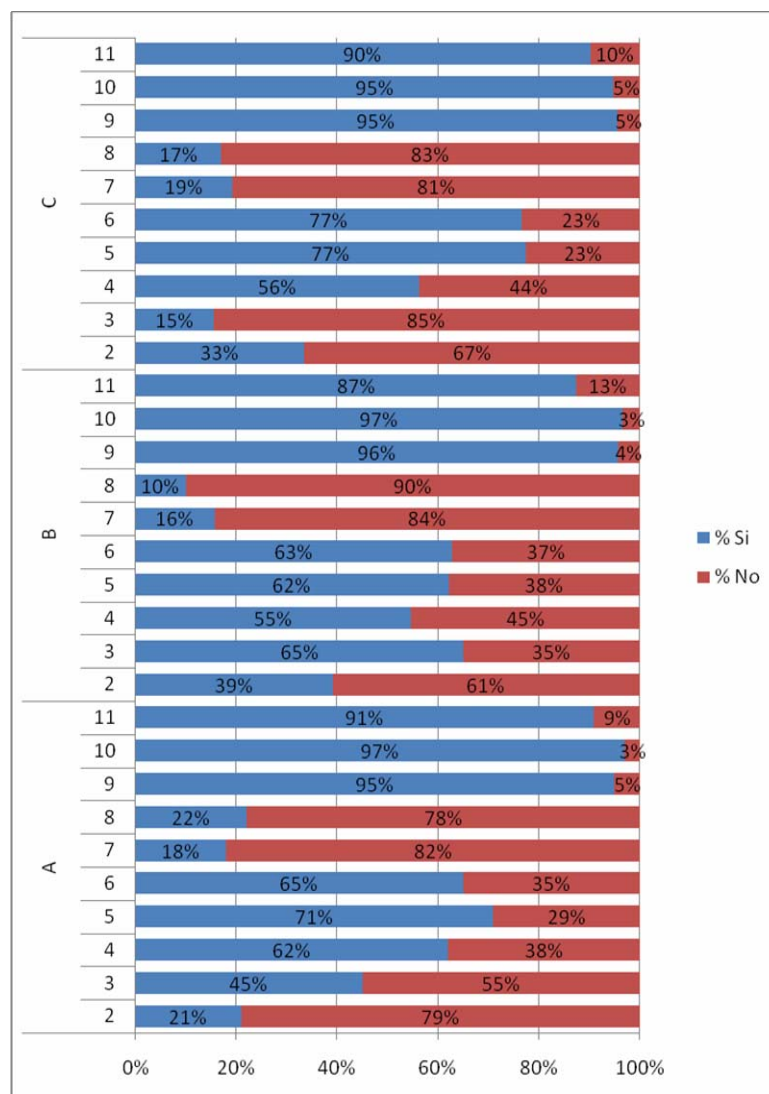
Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	1. Cuida de los detalles estéticos para la legibilidad de su texto	96%	4%
	2. Identifica correctamente los usos de las letras mayúsculas	21%	79%
	3. Controla la presencia de erratas en su texto	45%	55%
B	1. Cuida de los detalles estéticos para la legibilidad de su texto	90%	10%
	2. Identifica correctamente los usos de las letras mayúsculas	39%	61%
	3. Controla la presencia de erratas en su texto	65%	35%
C	1. Cuida de los detalles estéticos para la legibilidad de su texto	88%	12%
	2. Identifica correctamente los usos de las letras mayúsculas	33%	67%
	3. Controla la presencia de erratas en su texto	15%	85%



1.2 Dimensión morfológica

Aquí también la atención de los participantes se focaliza en algunos desempeños y se descuida en otros. Por ejemplo, en todas las categorías, los acentos ortográfico y diacrítico registran los mayores tropiezos. Les sigue el bloque conformado por asuntos ortográficos, mientras que el manejo de accidentes de género, de número y de conjugaciones verbales alcanza desempeños sobresalientes.

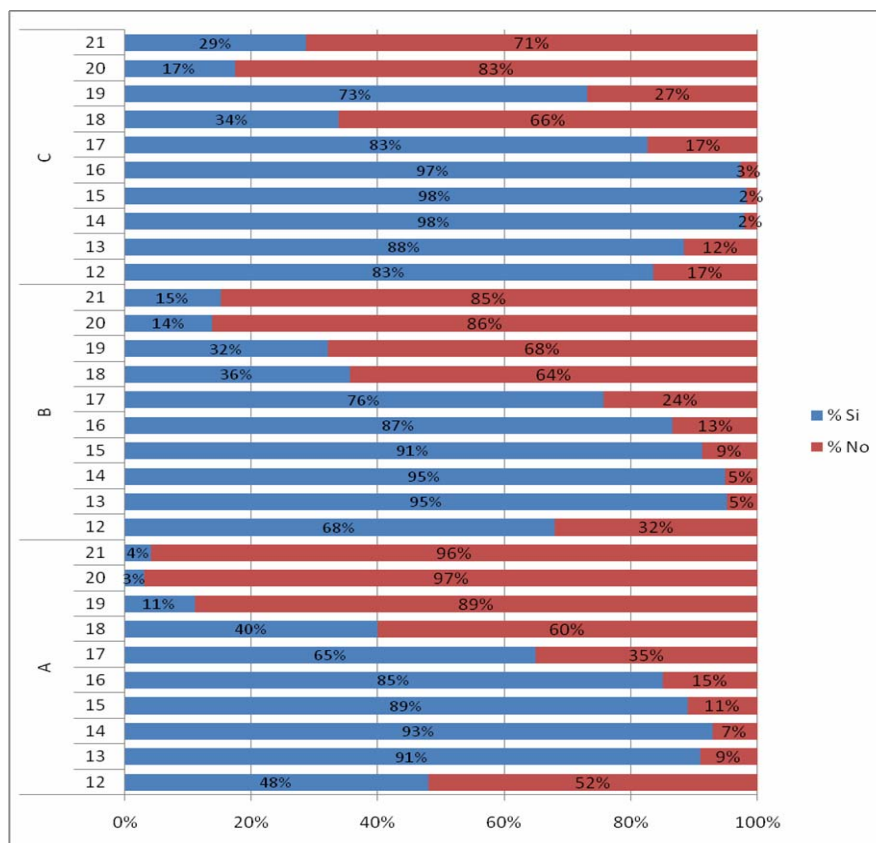
Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	4. Conoce la ortografía de los lexemas que emplea	62%	38%
	5. Controla la unión inapropiada de los lexemas	71%	29%
	6. Controla la separación incorrecta de los lexemas	65%	35%
	7. Cumple con las leyes del acento ortográfico	18%	82%
	8. Cumple con las leyes del acento diacrítico	22%	78%
	9. Maneja con propiedad los accidentes de género	95%	5%
	10. Maneja con propiedad los accidentes de número	97%	3%
B	11. Conjuga correctamente los verbos	91%	9%
	4. Conoce la ortografía de los lexemas que emplea	55%	45%
	5. Controla la unión inapropiada de los lexemas	62%	38%
	6. Controla la separación incorrecta de los lexemas	63%	37%
	7. Cumple con las leyes del acento ortográfico	16%	84%
	8. Cumple con las leyes del acento diacrítico	10%	90%
	9. Maneja con propiedad los accidentes de género	96%	4%
C	10. Maneja con propiedad los accidentes de número	97%	3%
	11. Conjuga correctamente los verbos	87%	13%
	4. Conoce la ortografía de los lexemas que emplea	56%	44%
	5. Controla la unión inapropiada de los lexemas	77%	23%
	6. Controla la separación incorrecta de los lexemas	77%	23%
	7. Cumple con las leyes del acento ortográfico	19%	81%
	8. Cumple con las leyes del acento diacrítico	17%	83%
C	9. Maneja con propiedad los accidentes de género	95%	5%
	10. Maneja con propiedad los accidentes de número	95%	5%
	11. Conjuga correctamente los verbos	90%	10%



1.3 Dimensión sintáctica

En esta dimensión, emergen asimismo ciertos frentes de dominio que contrastan con otros francamente abandonados. El bloque que recoge los mejores rendimientos viene constituido por el manejo de concordancias sujeto-verbo, nombre-determinante y nombre-deíctico en los niveles intrafrásico e interfrásico. Le siguen, con un mediano desempeño, la disposición lógica de los tiempos verbales y el control de la repetición injustificada de palabras, mientras que la construcción de oraciones (sobre todo la de subordinadas) se ubica en bajos niveles, aunque no tan inferiores como los de la puntuación intra e interfrásica.

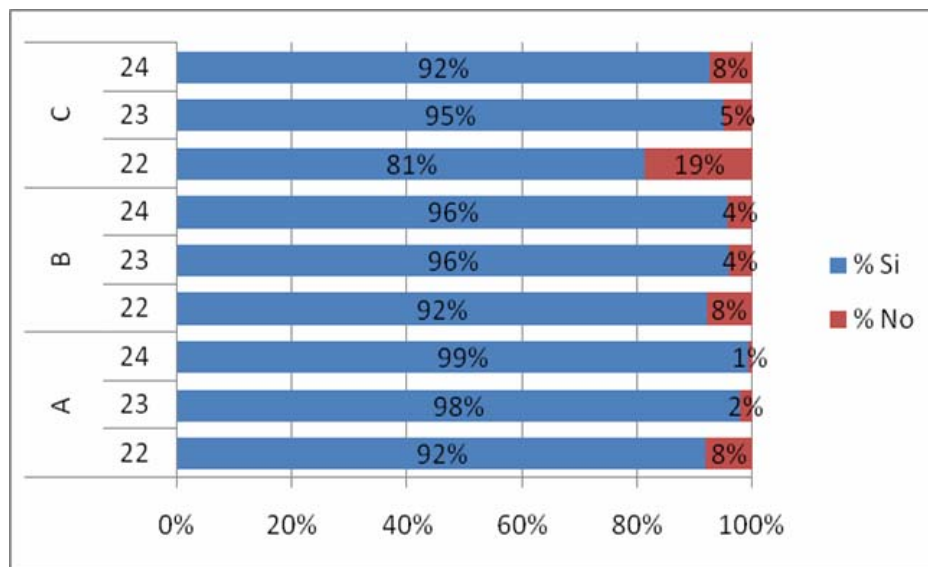
Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	12. Dispone con alguna lógica los tiempos verbales que emplea en su narración	48%	52%
	13. Sigue concordancias sujeto-verbo	91%	9%
	14. Sigue concordancias nombre-determinante	93%	7%
	15. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel intrafrásico	89%	11%
	16. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel interfrásico	85%	15%
	17. Construye correctamente oraciones simples	65%	35%
	18. Construye correctamente oraciones subordinadas	40%	60%
	19. Controla la repetición injustificada de palabras	11%	89%
	20. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel intrafrásico	3%	97%
	21. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel interfrásico	4%	96%
B	12. Dispone con alguna lógica los tiempos verbales que emplea en su narración	68%	32%
	13. Sigue concordancias sujeto-verbo	95%	5%
	14. Sigue concordancias nombre-determinante	95%	5%
	15. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel intrafrásico	91%	9%
	16. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel interfrásico	87%	13%
	17. Construye correctamente oraciones simples	76%	24%
	18. Construye correctamente oraciones subordinadas	36%	64%
	19. Controla la repetición injustificada de palabras	32%	68%
	20. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel intrafrásico	14%	86%
	21. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel interfrásico	15%	85%
C	12. Dispone con alguna lógica los tiempos verbales que emplea en su narración	83%	17%
	13. Sigue concordancias sujeto-verbo	88%	12%
	14. Sigue concordancias nombre-determinante	98%	2%
	15. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel intrafrásico	98%	2%
	16. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel interfrásico	97%	3%
	17. Construye correctamente oraciones simples	83%	17%
	18. Construye correctamente oraciones subordinadas	34%	66%
	19. Controla la repetición injustificada de palabras	73%	27%
	20. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel intrafrásico	17%	83%
	21. Registra el uso correcto de signos de puntuación con función textual en el nivel interfrásico	29%	71%



1.4 Dimensión semántica

En términos generales, esta dimensión recoge muy altos desempeños en los tres ítems que la abordan. Se alcanza a percibir, sin embargo, en la categoría C, un leve descenso en el desempeño que trata de la elección de los lexemas adecuados para lo que se quiere expresar, ya que, por proyectarse como cultos, algunos participantes adoptan voces sofisticadas cuyos significados desvían el sentido hacia campos semánticos ajenos.

Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	22. Elige los lexemas adecuados para lo que quiere expresar	92%	8%
	23. Ofrece al lector un contexto amplio para entender el significado de sus palabras	98%	2%
	24. Demuestra conocimiento de los múltiples sentidos de las palabras que emplea	99%	1%
B	22. Elige los lexemas adecuados para lo que quiere expresar	92%	8%
	23. Ofrece al lector un contexto amplio para entender el significado de sus palabras	96%	4%
	24. Demuestra conocimiento de los múltiples sentidos de las palabras que emplea	96%	4%
C	22. Elige los lexemas adecuados para lo que quiere expresar	81%	19%
	23. Ofrece al lector un contexto amplio para entender el significado de sus palabras	95%	5%
	24. Demuestra conocimiento de los múltiples sentidos de las palabras que emplea	92%	8%

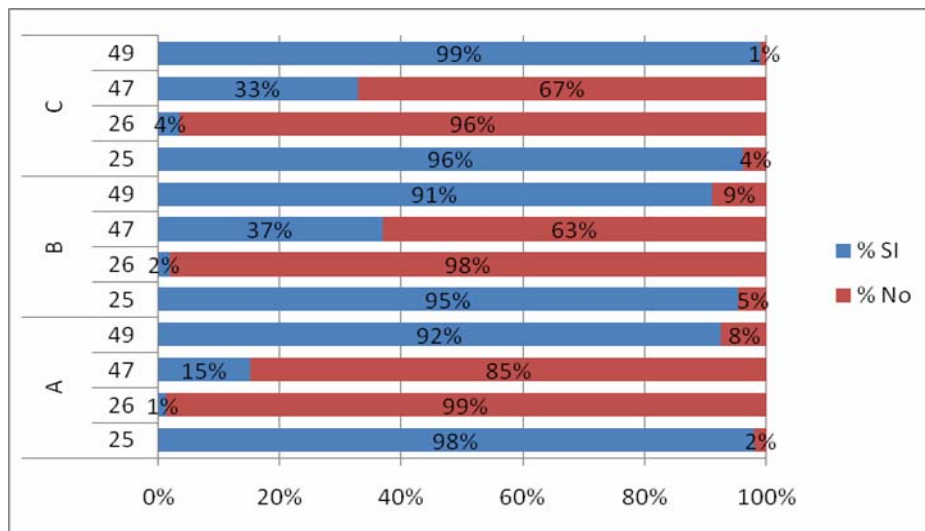


1.5 Dimensión pragmática

Lo pragmático está determinado por el rendimiento en el desempeño 25 (“presenta una clara intención narrativa”), que se mantiene alto en las tres categorías y rige los desempeños concomitantes. En el desempeño 26 (“introduce conscientemente rupturas con la norma para configurar una intención estética”) la mirada estaba restringida a la verificación de procedimientos concretos que afectarían lo notacional y lo morfosintáctico, en los que se nota muy poca actividad de ruptura consciente. La participación del lector, por el contrario, crece con las categorías en cuanto que requiere operaciones más complejas de disposición del relato.

El desempeño 49 (“evidencia operaciones de revisión, corrección y reescritura”), que se refiere a la operación sobre la estructura narrativa para asegurar su consistencia y cierre, es muy alto en todas las categorías, aunque no se corresponde con el rendimiento en los desempeños que aseguran la revisión detallada en la dimensión notacional. Todo esto parece indicar que la intención narrativa prima sobre el trabajo textual propiamente dicho.

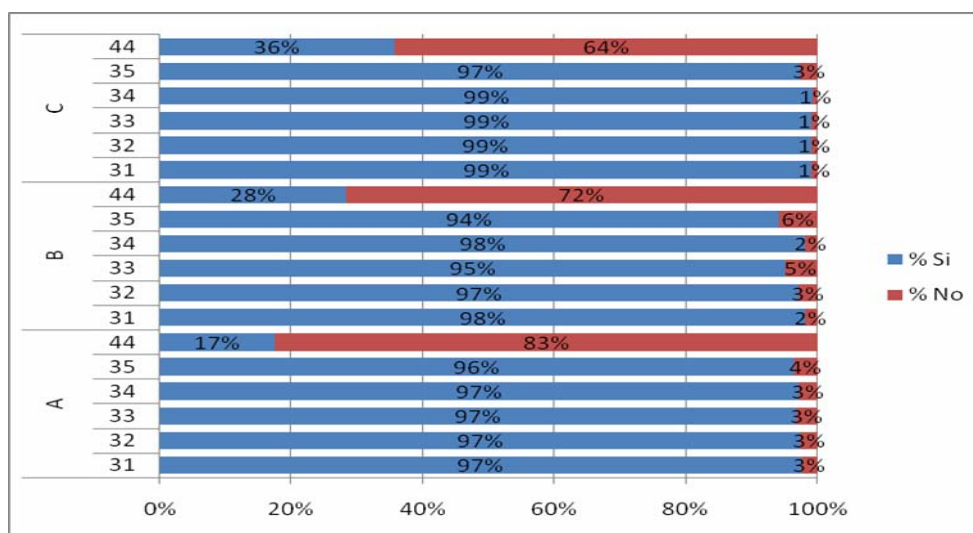
Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	25. Presenta una clara intención narrativa	98%	2%
	26. Introduce conscientemente rupturas con la norma para configurar una intención estética	1%	99%
	47. Invita a la participación del lector en la construcción de la historia	15%	85%
	49. Evidencia operaciones de revisión, corrección y reescritura	92%	8%
B	25. Presenta una clara intención narrativa	95%	5%
	26. Introduce conscientemente rupturas con la norma para configurar una intención estética	2%	98%
	47. Invita a la participación del lector en la construcción de la historia	37%	63%
	49. Evidencia operaciones de revisión, corrección y reescritura	91%	9%
C	25. Presenta una clara intención narrativa	96%	4%
	26. Introduce conscientemente rupturas con la norma para configurar una intención estética	4%	96%
	47. Invita a la participación del lector en la construcción de la historia	33%	67%
	49. Evidencia operaciones de revisión, corrección y reescritura	99%	1%



1.6 Nivel superestructural

En este nivel se puede notar que el trabajo fundamental de los autores se centra en los aspectos comunes de la narración (desempeños 31 a 34), mientras que los procesos más complejos se dejan de lado o ni siquiera se perciben. El desempeño 44 (“se identifican indicios que permiten la construcción de la historia oculta”) pertenece a las formas más complejas de narrativa, por lo que el bajo rendimiento que muestran las cifras no es extraño en el conjunto de la muestra.

Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	31. Conserva un esquema narrativo posible	97%	3%
	32. Narra una historia completa siguiendo el plan narrativo	97%	3%
	33. Sigue una secuencia completa de acciones que forman una trama	97%	3%
	34. Se percibe una instancia narracional bien definida	97%	3%
	35. Propone una estructura temporo-espacial adecuada a la historia	96%	4%
	44. Se identifican indicios que permiten la construcción de la historia oculta	17%	83%
B	31. Conserva un esquema narrativo posible	98%	2%
	32. Narra una historia completa siguiendo el plan narrativo	97%	3%
	33. Sigue una secuencia completa de acciones que forman una trama	95%	5%
	34. Se percibe una instancia narracional bien definida	98%	2%
	35. Propone una estructura temporo-espacial adecuada a la historia	94%	6%
	44. Se identifican indicios que permiten la construcción de la historia oculta	28%	72%
C	31. Conserva un esquema narrativo posible	99%	1%
	32. Narra una historia completa siguiendo el plan narrativo	99%	1%
	33. Sigue una secuencia completa de acciones que forman una trama	99%	1%
	34. Se percibe una instancia narracional bien definida	99%	1%
	35. Propone una estructura temporo-espacial adecuada a la historia	97%	3%
	44. Se identifican indicios que permiten la construcción de la historia oculta	36%	64%

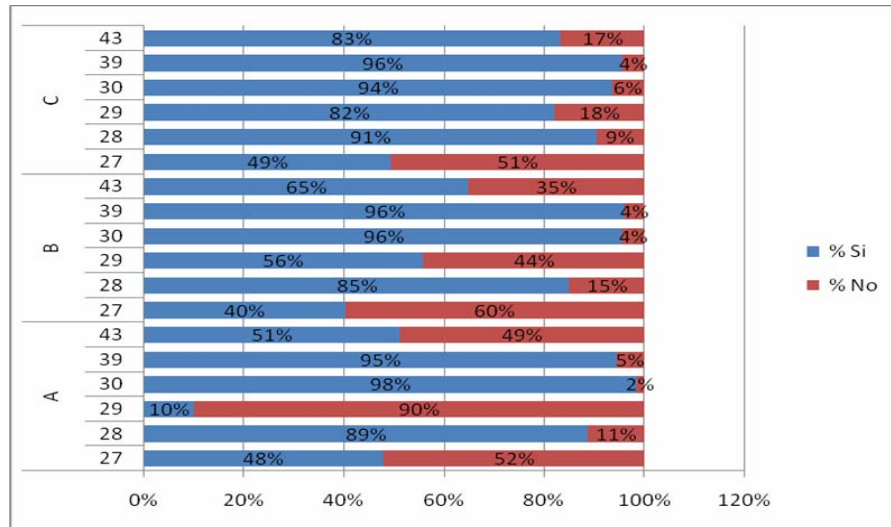


1.7 Niveles macro y microestructural

En este campo se advierten posiciones y movimientos variados. Por ejemplo, la segmentación del texto en párrafos que respondan a unidades de sentido permanece prácticamente con los mismos porcentajes de rendimiento medio en las tres categorías, lo que manifiesta un nulo movimiento (no hay retroceso, pero tampoco progreso). Otras han

permanecido siempre al tope de la tabla, como la adopción de un título significativo en relación con la macroestructura y la coherencia, en razón de la identificación desde temprana edad de la superestructura narrativa. Con un comportamiento similar, se muestra el manejo de conectores intrafrásicos, que se mantiene en un alto posicionamiento desde el rastreo de su uso en la categoría A. Contrario a todos los anteriores, se mueve el desempeño que verifica el dominio de conectores interfrásicos; este arranca con un porcentaje de dominio muy bajo en la categoría A, ya que allí sólo se usan unos cuantos y se repiten sin control. Sin embargo, ya en la categoría B se constata un punto de elevado progreso, ascenso que se ratifica en la misma proporción para el caso de la categoría C.

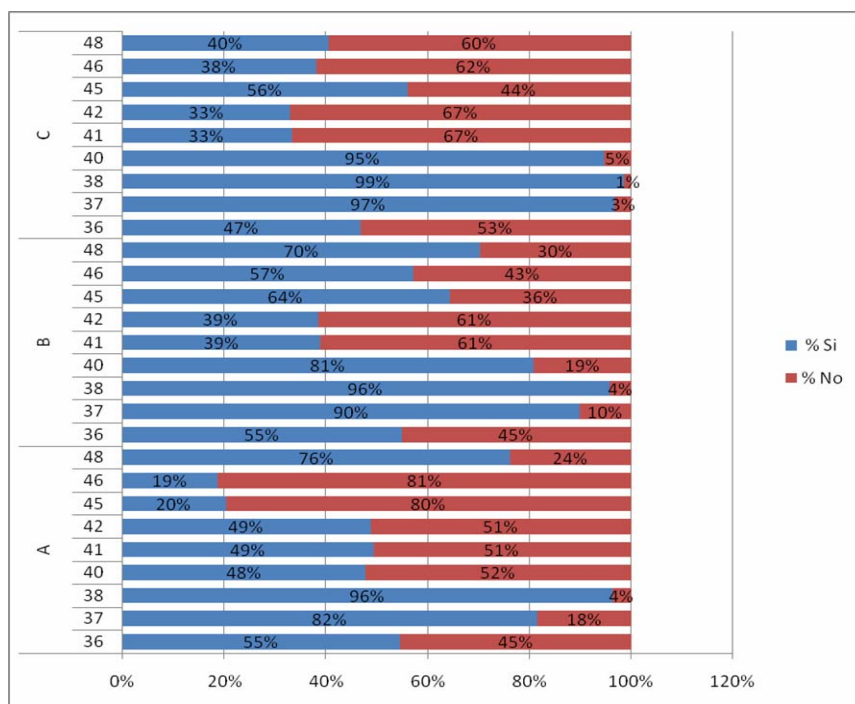
Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	27. Segmenta debidamente el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido	48%	52%
	28. Introduce conectores apropiados en el nivel intrafrásico	89%	11%
	29. Introduce conectores apropiados en el nivel interfrásico	10%	90%
	30. Aporta índices textuales que evidencian coherencia	98%	2%
	39. El título del cuento es significativo	95%	5%
	43. Hay búsqueda de excepcionalidad en el tratamiento del tema o argumento	51%	49%
B	27. Segmenta debidamente el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido	40%	60%
	28. Introduce conectores apropiados en el nivel intrafrásico	85%	15%
	29. Introduce conectores apropiados en el nivel interfrásico	56%	44%
	30. Aporta índices textuales que evidencian coherencia	96%	4%
	39. El título del cuento es significativo	96%	4%
	43. Hay búsqueda de excepcionalidad en el tratamiento del tema o argumento	65%	35%
C	27. Segmenta debidamente el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido	49%	51%
	28. Introduce conectores apropiados en el nivel intrafrásico	91%	9%
	29. Introduce conectores apropiados en el nivel interfrásico	82%	18%
	30. Aporta índices textuales que evidencian coherencia	94%	6%
	39. El título del cuento es significativo	96%	4%
	43. Hay búsqueda de excepcionalidad en el tratamiento del tema o argumento	83%	17%



1.8 Niveles estilístico y retórico

En estos niveles la estadística es más compleja. Como se trata de aspectos propios del discurso literario, es normal encontrar grados de realización muy disímiles. Además, los desempeños más exigentes (visión particular del mundo, mirada dialógica, intertextualidad) dependen del conocimiento, la capacidad y la actitud de los autores, mientras que otros que son de manejo más intuitivo en la escuela (diálogos, descripciones, personajes) suelen estar condicionados en gran medida por el contacto con textos del mismo tipo. En consecuencia, en una mirada objetiva a la muestra no sería sensato esperar porcentajes altos y consistentes en todos los desempeños de este nivel.

Categoría	Desempeño	% Sí	% No
A	36. Se maneja el diálogo como recurso en función de la historia	55%	45%
	37. Se incluyen descripciones que contribuyen a la historia	82%	18%
	38. Los personajes están bien definidos	96%	4%
	40. Se demuestra uso creativo del lenguaje (imágenes, recursos de estilo)	48%	52%
	41. Se evidencia el uso de intertextos	49%	51%
	42. Los intertextos identificados son pertinentes	49%	51%
	45. Se expresa una visión particular del mundo	20%	80%
	46. Propone una mirada dialógica al mundo	19%	81%
	48. Se orienta a generar un efecto estético en el lector	76%	24%
B	36. Se maneja el diálogo como recurso en función de la historia	55%	45%
	37. Se incluyen descripciones que contribuyen a la historia	90%	10%
	38. Los personajes están bien definidos	96%	4%
	40. Se demuestra uso creativo del lenguaje (imágenes, recursos de estilo)	81%	19%
	41. Se evidencia el uso de intertextos	39%	61%
	42. Los intertextos identificados son pertinentes	39%	61%
	45. Se expresa una visión particular del mundo	64%	36%
	46. Propone una mirada dialógica al mundo	57%	43%
	48. Se orienta a generar un efecto estético en el lector	70%	30%
C	36. Se maneja el diálogo como recurso en función de la historia	47%	53%
	37. Se incluyen descripciones que contribuyen a la historia	97%	3%
	38. Los personajes están bien definidos	99%	1%
	40. Se demuestra uso creativo del lenguaje (imágenes, recursos de estilo)	95%	5%
	41. Se evidencia el uso de intertextos	33%	67%
	42. Los intertextos identificados son pertinentes	33%	67%
	45. Se expresa una visión particular del mundo	56%	44%
	46. Propone una mirada dialógica al mundo	38%	62%
	48. Se orienta a generar un efecto estético en el lector	40%	60%



2. Relación de las fortalezas detectadas

El análisis de resultados permite determinar cuáles son los desempeños con altos índices de rendimiento. Estos se pueden clasificar en las categorías de *Aceptable* (entre el 61% y el 80%) y de *Sobresaliente* (entre el 81% y el 100%). He aquí el listado:

2.1 En la Dimensión Notacional

- Sobresaliente desempeño en el cuidado de detalles estéticos para la legibilidad de su texto.

2.2 En la Dimensión Morfológica

- Sobresaliente desempeño en el manejo de accidentes de género.
- Sobresaliente desempeño en el manejo de accidentes de número.
- Sobresaliente desempeño en la conjugación correcta de verbos.

2.3 En la Dimensión Sintáctica

- Aceptable desempeño en la construcción de oraciones simples
- Sobresaliente desempeño en el seguimiento de concordancias sujeto-verbo
- Sobresaliente desempeño en el seguimiento de concordancias nombre-determinante
- Sobresaliente desempeño en el seguimiento de concordancias nombre-deíctico en el nivel intrafrásico
- Sobresaliente desempeño en el seguimiento de concordancias nombre-deíctico en el nivel interfrásico

2.4 En la Dimensión Semántica

- Sobresaliente desempeño en la elección de lexemas adecuadas para lo que quiere expresar
- Sobresaliente desempeño en el ofrecimiento al lector de un contexto para el significado de sus palabras
- Sobresaliente desempeño en el conocimiento de los sentidos de las palabras

2.5 En la Dimensión Pragmática

- Sobresaliente desempeño en la presentación de una clara intención narrativa
- Sobresaliente desempeño en la realización de operaciones de revisión estructural del texto

2.6 En el Nivel Superestructural

- Sobresaliente desempeño en la conservación de un esquema narrativo posible
- Sobresaliente desempeño en la narración de una historia completa
- Sobresaliente desempeño en el seguimiento de una secuencia de acciones
- Sobresaliente desempeño en el desarrollo de una instancia narracional
- Sobresaliente desempeño en la organización de una estructura temporo-espacial

2.7 En los Niveles Macro y Microestructural

- Sobresaliente desempeño en el manejo de conectores en el nivel intrafrásico
- Sobresaliente desempeño en el ofrecimiento de índices textuales que evidencian coherencia
- Sobresaliente desempeño en la elección de un título significativo

2.8 En los Niveles Estilístico y Retórico

- Sobresaliente desempeño en el manejo de descripciones que contribuyan a la historia
- Sobresaliente desempeño en la definición de personajes

3. Relación de los problemas detectados

De la misma manera, como se indicó en el numeral 2, tanto el análisis de resultados como el cruce de desempeños permiten detectar los problemas más significativos, a partir de los cuales se puede bosquejar la metodología enfrentarlos. A continuación, se relacionan esos problemas junto con las implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas en la enseñanza de la competencia para la producción de textos escritos. De acuerdo con los resultados que arroja la estadística, los desempeños calificados como *Deficientes* corresponden a los que logran un rendimiento del 30% o menos; los calificados como *Insuficientes* son los que alcanzan un rendimiento en el rango entre 31% y 60%. Como podrá notarse, no se encontraron problemas preocupantes en la Dimensión Semántica. Debe aclararse que los desempeños 41 y 42, a pesar de tener un porcentaje de menos del 60%, no se consideran problemáticos por cuanto la presencia o no de la intertextualidad corresponde a una elección del autor; lo que deriva de allí se trata en las consideraciones sobre el dialogismo. Además, debe recordarse que el desempeño 50 (géneros de la tipología y temas tratados) estaba destinado a recopilar información acerca de las preferencias de los autores, lo que en sí mismo no puede constituirse en problema.

3.1 En la Dimensión Notacional

- Muy bajo desempeño en el empleo correcto de las mayúsculas.
- Muy bajo desempeño en el control de erratas.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

Luego del recorrido por los análisis de resultados, a través de los desempeños que se rastrearon como parte del Componente Textual en esta investigación, se destacan una serie de hallazgos que a primera vista podrían despreciarse bajo el rótulo de detalles formales superficiales, pero que a la luz del circuito comunicativo que da vida a la realización de un texto, suponen olvido y hasta irrespeto por el lector, quien se constituye en el fin y razón de ser del acto de escribir. Así pues, en cuanto al uso correcto de letras mayúsculas en el marco de la dimensión notacional, cabe destacar que dicho problema, más allá de remitir a dificultades en la identificación y aplicación de la norma en sí misma (muy simple entre otras cosas), revela la ausencia de una conciencia del lenguaje escrito. Irene Vasco, jurado nacional de los cuentos participantes en la versión 2008 del Concurso, revela un hallazgo similar: “Difícilmente se encuentra un texto limpio, sin errores gramaticales, ortográficos o tipográficos. Incluso la primera letra de los títulos aparece en muchas ocasiones en minúscula. Es evidente que la relectura y revisión de los textos no hace parte del quehacer de casi ningún autor. Escriben y mandan, sin trabajo de edición” (RCN, 2008).

Con detalles de este corte, el estudiante deja entrever confusiones entre los ámbitos de expresión de lo oral y de lo escrito, y se queda a medio camino en el cultivo de su competencia comunicativa, pues pierde el control sobre las condiciones propias del contexto. Inevitablemente, este fenómeno genera preocupaciones didácticas en cuanto a la instauración de estrategias no sólo cognitivas, sino ante todo metacognitivas que fortalezcan hábitos de autocorrección de dificultades de este tipo, pues toda transgresión a las convenciones propias de esta dimensión notacional acarrearán, de alguna manera, el incumplimiento del contrato comunicativo que se instaura entre autor y lector, tal como se explicará más adelante.

Irrumpe también poderosamente el problema del control de erratas en el texto, entendidas como descuidos tipográficos en la digitación de palabras, en la disposición de oraciones y párrafos, en la inserción armoniosa de paratextos, etc., que desnudan falencias durante la etapa de edición antes de la publicación de la versión definitiva. Al parecer, la falta de atención a los aspectos que deben corregirse en esta fase aglutinará varios de los asuntos que se tocarán más adelante y se relacionará directamente con el desarrollo de las estrategias metacognitivas que se han referenciado, como un frente de trabajo impostergable en la escuela. Modelos teóricos como el del Grupo Didactext (2003) resaltan la importancia de tales estrategias y se ocupan de sus características más universales (procesuales, orientadas hacia una meta u objetivo, controlables, deliberadas y dependientes de las particularidades de la persona que las pone en ejercicio, educables y flexibles para hacer más eficaz el aprendizaje). Para el fenómeno concreto que aquí se aborda, la aplicación de esas estrategias cognitivas y metacognitivas se desplegará, ante todo, durante la fase de revisión, cuya tarea principal es el análisis y evaluación de los textos intermedios o borradores y el resultado final: el texto producido. Naturalmente, para que esto sea posible, se necesita del concurso del maestro no sólo desde una postura prescriptiva, sino ante todo desde la estrategia del modelado, desde la mirada de quien ha vivido y *sufrido* los rigores del escribir. Si como se ha visto, los estudiantes sólo prestan atención a la revisión de ciertos aspectos, conseguir conciencia del todo no será posible desde el mandato o la prédica, sino desde la socialización que haga el maestro de su propio proceso de escritura, de la muestra de sus borradores, de la confesión de sus tropiezos, del hacer partícipes a los estudiantes del *detrás de cámaras de la escritura* mientras él también hace la tarea.

3.2 En la Dimensión Morfológica

- Bajo desempeño en la identificación de la ortografía de las palabras.
- Bajo desempeño en la identificación del acento ortográfico y diacrítico.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

En los territorios de la dimensión morfológica, muchos problemas afloran. Naturalmente, en ese marco muchos desempeños se aseguran gracias a la competencia gramatical que, por el uso, los estudiantes consolidan en términos de concordancias, de manejo de género y número, de conjugaciones verbales, de reglas rígidas y flexibles en la construcción de

oraciones simples, etc. Sin embargo, otros aspectos más ligados a la especificidad del código escrito quedan en el olvido y exigen la atención urgente del maestro, sobre todo durante la etapa de corrección. Es el caso, por ejemplo, de la ortografía de las palabras; al respecto, cabe decir que en virtud de las condiciones del medio digital, la consulta de muchos asuntos básicos ha sido asumida exitosamente por herramientas de corrección incorporadas a los procesadores de texto. Sin embargo, tres casos se escapan de su dominio: *la homofonía, los pares o trilogías prosódicas y la tilde diacrítica*. Las primeras (que suenan igual, pero significan y se escriben de modo diferente) exigen la intervención directa del usuario, ya que tales usos dependen de su caracterización morfológica, sintáctica y semántica, y ante esto el computador aprobará indistintamente cualquiera de las formas posibles que se encuentren registradas en su diccionario. En cuanto a las parejas o trilogías prosódicas, su dificultad es evidente por cuanto se trata de grupos de palabras iguales en su escritura, pero diferentes en su pronunciación y significado, en razón del lugar en el que se ubique el acento (como *crítico, critico y criticó*). Ante esas similitudes, para la lógica de la máquina será más fácil dejar el vocablo sin tilde, pues, al fin y al cabo, resulta correcto y, en última instancia, nuevamente será el sujeto quien tome la decisión. Finalmente, en ese mismo grupo está el acento diacrítico, que nace como excepción a la regla general de que los monosílabos no se tildan y que se aplica a palabras con igual escritura y pronunciación que llevan tilde o no, según su función morfológica, sintáctica o semántica.

Nuevamente, la estrategia de modelado del maestro cobra importancia como una de las mejores maneras de conjurar todos estos peligros que nacen del uso acrítico del instrumento. Esto le exigirá irremediabilmente al docente dar el salto definitivo hacia el uso de las Nuevas Tecnologías para poder comprender el alcance y las limitaciones de los programas informáticos como asistentes en los procesos de lectura y de escritura. Más adelante se introducirá una reflexión más amplia sobre este tema.

3.3 En la Dimensión Sintáctica

- Bajo desempeño en el control de la repetición injustificada de palabras.
- Muy bajo desempeño en la construcción de oraciones subordinadas.
- Muy bajo desempeño en el empleo de signos de puntuación, tanto en lo intrafrásico como en lo interfrásico.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

Ya en un plano más estrictamente sintáctico, la construcción de oraciones subordinadas acusa notorias dificultades no sólo por la complejidad que exige en torno a la correspondencia y encadenamiento con las oraciones principales, sino también por la innegable importancia de los signos de puntuación para marcar los límites entre unas y otras y para ayudar al lector a segmentar el texto en unidades de sentido. Justamente, el hecho de que el empleo de tales signos deleve tantas deficiencias complicará mucho más el panorama de la construcción al servicio de las ideas que se quieren expresar, a tal punto que el cierre semántico propio de un contrato comunicativo exitoso no se alcance a asegurar por parte del lector. Tales aspectos, a los que se suma la repetición injustificada de palabras (que hubiera podido evitarse a través de fenómenos cohesivos como la pronominalización, la deixis y la sinonimia), obligan a volver la mirada sobre el descuido durante la fase de edición. De hecho, cuando se constata que dicha denuncia no es nueva y que la queja por tales falencias ha sido perenne, cabe preguntarse si los participantes –como lo confiesan en distintas oportunidades- se han resignado a registrar bajos desempeños en estos frentes o si, sencillamente, ya no les importa acceder a su dominio. Cualquiera de las dos opciones es grave, y si bien no resulta fácil proponer la estrategia mágica para resolver el problema, sí se puede identificar la que entorpecería radicalmente las cosas: la enseñanza descontextualizada de reglas y ejercicios. Por ende, concederle a lo ortográfico *asilo textual* en el marco de secuencias o configuraciones didácticas que abarquen todas las fases de creación literaria les permitirá a los estudiantes entender su razón de ser en medio de la escritura, no como fin, sino como uno de los medios para garantizar la permanencia del texto como acto de comunicación.

3.4 En la Dimensión Pragmática

- Bajo desempeño en la introducción consciente de rupturas con la norma para configurar una intención estética.
- Muy bajo desempeño en la búsqueda de interlocución genuina.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

La competencia para producir textos escritos no es un resultado sino un proceso, tal vez el más complejo del área de Lenguaje. Los avances y retrocesos, aciertos y errores, logros y fracasos, son comunes en su desarrollo; por ende, el error no puede ser mirado con ojos punitivos por cuanto, más que una “falta”, es una marca que desnuda la presencia de los momentos por los cuales atraviesa el aprendiz. Por su carácter cíclico, las intenciones comunicativas suelen hacer olvidar las deficiencias textuales en los primeros momentos del aprendizaje, por la confianza que se tiene en el avance y progreso, que traducirá en marcas textuales y procedimientos discursivos concretos lo que se concibe de modo global.

El que escribe debe aspirar a ser un artífice de la palabra, lo que requiere esfuerzo en la lectura y la práctica constantes. Concebidos dentro de este proceso, los errores no son el problema; el problema real es la falta de continuidad sistemática en la revisión de los mismos. En el análisis realizado se evidencia que la escritura se presenta como momento esporádico de la actividad creadora, sin un contexto pedagógico que lo sustente y arrope mediante estrategias coherentes. Por lo anterior, es imposible esperar, en el panorama que los cuentos develan, un avance hacia los componentes pragmáticos más complejos de la narrativa: La interlocución genuina e intersubjetiva y la subversión de los modelos.

3.5 En el Nivel Superestructural

- Muy bajo desempeño en la propuesta de estructuras narrativas complejas.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

El individuo que escribe no sólo debe conocer la lengua, sino que también debe ser consciente de su saber. De ese modo, los contenidos textuales se identifican e interpretan en relación con unos mundos de referencia que se recrean constantemente. Para el caso de la narrativa, la configuración semiótica establece las reglas de juego en las que las estructuras se corresponden con una tradición textual que se renueva constantemente. Así, en la narrativa priman las formas interactivas de lectura abductiva que el texto propicia.

Sin embargo, esto sólo ocurre cuando el texto está pensado desde una perspectiva plural que lo proponga como campo abierto y experimental. A eso se opone la inercia estructural y pragmática de la narración, mediante la cual el autor se niega a releer las formas tradicionales. Si se acepta que aprender a escribir implica situarse en una forma de aprendizaje cualitativamente diferente, parece necesario replantearse la paradoja de la escritura a partir de modelos estáticos que se agotan en sí mismos, a modo de “recetas”, e impiden cualquier posibilidad de una práctica dinámica y enriquecedora.

3.6 En los Niveles Macro y Microestructural

- Bajo desempeño en la segmentación del texto en párrafos que respondan a unidades de sentido.
- Bajo desempeño en el uso de conectores apropiados en el nivel interfrásico.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

En cuanto a los niveles macro y microestructural, habrá que reconocer, ante todo, que el terreno es resbaladizo, ya que el género literario no se deja apresar fácilmente por estructuras de ideas, relaciones y hasta por marcadores discursivos que le aseguren cohesión y mucho menos coherencia, como sí lo exigen otras tipologías textuales. Sin embargo, en este caso y tratándose del género más solicitado de la escuela, se advierten muchas dificultades no explicables por intencionalidades estéticas, lo que tiende un manto de duda en torno a lo que podría ser el rendimiento de los estudiantes en tipos de texto menos estudiados, como el expositivo y el argumentativo. Por ello, parcelar apropiadamente un cuento en párrafos que respondan a ciertas unidades de sentido podría allanar el camino para que los estudiantes consoliden su conciencia del párrafo como bloque microestructural que gira en torno a una idea principal. De la mano de tal conciencia, se hace preciso reflexionar, desde el uso, sobre la importancia de conectores, ante todo de corte interfrásico, que dinamicen el tejido de ideas en la obra y faciliten al lector la navegación por la prosa del otro. De todos modos, como se verá más adelante, el contenido de todos estos hallazgos motivará nuevas meditaciones y alentará la propuesta de diversas estrategias que permitan cultivar algo tan complejo como la conciencia sobre los procesos que envuelve la escritura.

3.7 En los Niveles Estilístico y Retórico

- Bajo desempeño en el manejo de las estructuras del texto dialogal.
- Bajo desempeño en la expresión de visiones particulares del mundo.
- Muy bajo desempeño en la propuesta de miradas dialógicas al mundo.

Implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la enseñanza:

En la narración como género discursivo se establece un dialogismo profundo entre las voces del texto, que sirven de puente al diálogo más lejano autor-lector. En esa tensión de voces se produce una lucha por “el poder interpretativo” entre visiones de mundo que interactúan, se contradicen y complementan. Lo más difícil de sostener en un texto narrativo (y en otros, como el argumentativo) es el carácter orgánico de la intención, que debe arropar todos los elementos textuales con una coherencia que está más allá de la semántica interna para el logro de un hecho discursivo estructurado y completo (un relato). Esto asegura la presencia de una visión particular del mundo en diálogo con las demás que intentan ejercer “el derecho a interpretar la realidad” (Franco, 1992). Es importante señalar, para el caso de este objeto de estudio, que no se trata del conocimiento enciclopédico ni del manejo de categorías teóricas para interpretar la realidad, sino de la apropiación vivencial del contexto en el que circulan los textos y de la expresión de una subjetividad que se asume en una búsqueda permanente mediante su confrontación con las concepciones diversas, en el ineludible contacto intersubjetivo.

El problema más común en los cuentos estudiados es la presencia de un discurso monológico muy pobre que se podría denominar “moralizante”, que apela de modo directo o indirecto a la moraleja, lo cual destruye toda posibilidad de interlocución. Ese discurso, por ser atemporal y acrítico, no implica la necesidad de un interlocutor para el diálogo. Parece que se olvida que los significados que circulan por los textos son interpretados desde sistemas de valores compartidos, discutidos socialmente y relacionados con las concepciones del mundo que se generan en el seno de una cultura determinada.

Es evidente, entonces, que aquello que los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* proponen acerca de la mirada dialógica a los procesos de escritura, y más si se trata de la escritura literaria, no ha tenido todo el efecto deseado; es más, una revisión

atenta a un conjunto de textos, como aquí ha tratado de hacerse, demuestra que ni siquiera hace parte de las prácticas cotidianas de los docentes.

A continuación, se retoman todos estos problemas en tres elaboraciones que los someten a una revisión detallada desde la teoría, la metodología y la práctica en el quehacer docente. En la primera se aborda el *contrato comunicativo*, con los quiebres y flexiones que caracterizan los textos de la muestra; en la segunda, se describen algunos frentes de acción que se desprenden de las *interacciones entre usuario y computador*, y en la tercera se exponen los problemas relacionados con la compleja relación entre *un texto narrativo y un cuento literario*.

4. La escritura de un cuento y el cumplimiento de las cláusulas de un pacto comunicativo

Si se concibe el texto –desde la perspectiva de De Beaugrande y Dressler (1972)- como un *acontecimiento comunicativo*, se reconoce en él la respuesta a un pacto que se funda entre autor y lector en el marco de una cultura y al abrigo de unas condiciones específicas de enunciación. Dicha concepción mantiene entera vigencia en el caso de los cuentos que aquí se abordan. Más aún, se puede convertir en metáfora conductora que agrupe orgánicamente algunas reflexiones que se desprenden de los análisis que se han venido esbozando. Si bien el flujo de las consideraciones que emanan del fenómeno estudiado desborda la estructura que a continuación se propone, se espera que, al menos, con ella se aseguren algunas consideraciones iniciales que iluminen el quehacer de los maestros directamente implicados en el acompañamiento a sus estudiantes en la escritura de este tipo de textos.

4.1 La suscripción del contrato entre autor y lector en el marco de un concurso

Si se piensa en la escritura como contrato comunicativo, los textos que se valoraron en este proyecto no son la excepción. Ellos responden a una convocatoria abierta y clara que supone al productor del discurso la aceptación de ciertas normas de participación y la asunción de un rol definido como autor de un cuento que será leído por destacadas

personalidades y que aspirará (de alcanzar altos estándares de calidad) a la publicación y al reconocimiento social y económico.

Por ejemplo, para la absoluta mayoría de los participantes en esta categoría, dicho marco de enunciación resulta claro. De hecho, en la categoría A algunos niños admiten abiertamente su anhelo de hacer llegar su texto a manos del mismo García Márquez y hasta le hacen reconocimientos que funcionan como guiños indirectos para ganarse su simpatía. Los casos son tan abundantes y genuinos que conviene citar alguno; por ejemplo, ID 35504 (categoría A) en el que el niño arma una biografía de García Márquez con fragmentos de diversas fuentes enmarcados en una historia ingenua.

Con el transcurrir del tiempo se volvió un famoso periodista que por los dotes mostrados fue vinculado como columnista en los principales diarios de nuestro país como: "El Tiempo", "El Espectador", "El Heraldo", entre otros. escritor y, que aunque se mudó para Santa fé de Bogotá jamás olvido esa grandiosa y enorme morada. Allí continuó escribiendo obras de gran trascendencia, aprovechando la soledad para inspirarse en estas y en sus escritos mágicos llenos de hechos reales y fantásticos leídos desde su infancia, la imaginación era tan desbordante que vislumbraban sus historias, caracterizadas por su secuencia tenida en cuenta de principio a fin y sin olvidar en ningún momento su localidad y menos su nacionalidad, es decir no se relegó de su contexto.

En la categoría B, una participación de 12590 cuentos provenientes de estudiantes de los últimos grados del bachillerato rebate en buena medida las quejas que habitualmente se tejen en diversos círculos escolares sobre la apatía de los jóvenes por la escritura y el incierto futuro académico que les espera. A todas luces, una respuesta masiva de este tipo deja entrever gratos niveles de compromiso y de interés por la escritura, lo que permite revivir la esperanza en la eficacia de renovados estímulos que se valgan, por ejemplo, del fervor que despierta entre los jóvenes las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Resulta innegable que tales medios logran captar su atención, aun al margen de actividades curriculares y sin importar cuánto tiempo deban invertir para responder a los requerimientos que el evento indica y a los pasos que el procedimiento de inscripción contempla.

En efecto, una propuesta de este tenor puede concitar un poderoso interés en el público joven, sobre todo por el canal informático a través del cual se gestiona, ya que cobra ciertos

ribetes de juego, desafío oculto y fuente de sorpresa insospechada en caso de que consiga figurar en el cuadro de honor de los ganadores de reconocimiento, viaje y computador portátil. Más aún, no se podría negar que la Internet se va convirtiendo para los jóvenes en el *sombrero de mago* del cual pueden salir amigos que conjuren la soledad, el álbum (para mejores señas gratuito) del cantante favorito, la película deseada, la tarea imposible, el regalo codiciado y hasta la cuota inicial de un romance. Por ende, retar a los jóvenes a participar en un concurso a través de la *Internet de sus amores* ubica la escritura en el mismo rango de los anteriores bienes preciados y la despoja de monótonos predicamentos y obligaciones para reconciliarla con el placer, la lúdica y el poder de crear.

Algo de lo dicho hasta aquí puede ilustrarse curiosamente con lo que refiere uno de los cuentos participantes en esta categoría, ID 38799:

Un día viendo la televisión, para ser mas exacta el noticiero; ella vio promocionar un concurso donde decían “si quieres participar en el concurso del cuento las inscripciones están abiertas ingresa a la pagina WWW.COLOMBIAABC.COM.CO”

A Alejandra esta promoción le abrió los ojos de la tentación para participar el concurso y le empezó a surgir una gran idea así que decidió averiguar todito lo del concurso, desde ese momento empezó a surgir el primer problema para ella; Alejandra no tenia Internet en su casa, pero como para todo problema a una solución no importa cual sea aleja se fue a cambiar rapidito para bajar a donde su mejor amiga Sofía.

Cuando llevo a la casa de Sofía le pidió el favorcito de que le prestara el Internet de su casa por un momento; Sofía viendo a su amiga tan apurada le dijo: claro aleja yo te lo presto pero dime para que lo necesitas, Alejandra ya un poco mas calmadita le explico a su amiga que había visto un concurso en el que ella quería participar, pero para eso ella tenia que entrara a la pagina del concurso para poder registrarse; después de que Sofía escucho a aleja ingresaron a la pagina.

Sofí y Aleja estaban revisando la pagina y averiguaron todito, todito sobre el concurso (que había que hacer para participar, cual era el premio y por que habían hecho este concurso).

Sofía sabiendo que su amiga Alejandra le gustaba mucho participar en cosas que ella sabía que podía ganar, Sofí la apoyo incondicionalmente en todo lo que su amiga quisiera hacer siempre y cuando no fuera muy loco o descarriado.

Alejandra después de que vio todas las pautas del “contrato” para participar quiso empezar a escribir el cuento pero allí vino el segundo y ojala el último problema para Alejandra; ella no sabia sobre que tema iba a escribir; después de echarle cabeza casi toda la noche cuando se levanto se le ocurrió la idea de escribir su historia de cómo había hecho para poder participar en este concurso obviamente colocándole un par de cosas mas y cambiando algunas cositas pequeñitas.

Se interrumpe aquí el flujo de esta historia y más adelante se aprovecharán otros de sus apartes para ilustrar los pasos siguientes de este contrato y constatar si efectivamente la

definición del tema pudo ser el último escollo que debió sortear la protagonista en este proceso de escritura. Mientras tanto, vale la pena revisar el comienzo de dicho camino en la categoría C. Allí la propuesta consigue la adhesión de muchos estudiantes universitarios, de quienes puede adivinarse un deseo más genuino y menos heterónimo por participar. Aquí el pensar en recompensas inmediatas –bien de las instituciones educativas o bien de los organizadores del concurso- no parece formar parte de las expectativas reales de quienes envían su cuento. Más aún, algunos autores aprovechan la posibilidad de esconderse tras su propio narrador para arremeter *pluma en ristre* contra los jurados y organizadores de eventos como ese. Tal fenómeno se ilustra con ID 7824:

La única salida que me quedaba para vivir de la escritura eran las convocatorias para los concursos, pero no estoy de acuerdo con un panel de jueces especialistas que jerarquizan las sensaciones puras de los utópicos, no me interesan los árbitros sancionadores de ideas, no quiero sentenciadores fallando en contra de la creación ni magistrados decretando sueños. No pretendo ser incongruente, las editoriales también son una reunión de peritos descalabrando fantasías y me presenté a varias, es que no conocía el mecanismo. No escribo para ninguna secta de pensadores que califique mi ortografía, no me coquetea el pensamiento de tener un léxico amplio, no quiero que reparen en mis bondades gramaticales y en mi puntuación. Mi anhelo es que los sentimientos se impongan, que alguien se identifique conmigo, liberar la sensibilidad. Para eso, no deberían haber intermediarios fríos entre algo sustancial y los espectadores de corazón.

Entro en el torneo de cuentos, soy recalcitrante, no por incoherente sino porque me da un tris de pereza tener que suicidarme o tener que trabajar en el negocio de mi padre para subvencionar mi ilusión. Son los otros modos de ser publicado cuando se depende de un don paupérrimo.

Así, después de este breve recorrido, puede decirse que los autores aceptan la primera cláusula de este contrato comunicativo y se pliegan a las condiciones propias de este género discursivo. Tal éxito obedece no sólo a una bienhadada estrategia de difusión entre medios de comunicación y escuela², sino también –como algo digno de reconocerse- al impulso del docente, admitido como la primera fuente de motivación para la participación en el evento, según lo aceptaron los estudiantes a la hora de llenar los formularios de inscripción³. La confluencia favorable de todos estos factores puede explicar el abundante número de textos que en la muestra dan cuenta de una intención narrativa (98 % en la categoría A; 95% en la

² En efecto, a la pregunta de cómo se enteró, el 51% de los participantes indicó que fue a través de la televisión, el 26% por el maestro, el 11% por la institución educativa y el resto por otros.

³ ¿Quién lo motivó? Profesor: 40%; un familiar: 36%; otros: 15% y un amigo: 9%.

B y 96% en la C)⁴. De la mano de ella marcharán desempeños que asegurarán el cubrimiento de un primer tramo en ese viaje de construcción discursiva, tales como el 31 (conserva un esquema narrativo posible), el 32 (narra una historia completa siguiendo el plan narrativo), el 33 (sigue una secuencia completa de acciones que forman una trama) y el 34 (se percibe una instancia narracional bien definida). En efecto, al comparar los resultados de estos desempeños en todas las categorías puede advertirse el suficiente grado de correspondencia entre ellos como para poder declarar que los participantes entendieron la consigna y se dispusieron (incluso como tantos lo expresaron en su título) a *contar un cuento*⁵.

Obviamente –como ha podido observarse- queda un margen de error: un reducido índice de participantes que en cada categoría no responde al desempeño rastreado. Ellos no cumplen ni siquiera con la primera cláusula del contrato comunicativo, porque proponen un texto diferente al que contemplan las condiciones del concurso. A continuación, una estadística más precisa registra los rumbos que tomaron dichos estudiantes:

Tipo	Categorías		
	A	B	C
Texto poético	4	1	2
Texto informativo	2	8	7
Texto argumentativo	7	6	0
Texto descriptivo	2	0	0
Dialogal	2	5	0
Otros	1	17	6
Totales	18	37	15

Ante esto, cabe decir que la irrupción inesperada de tales modos de organización del discurso en un evento dedicado al que ha sido posiblemente el género discursivo más solicitado en la escuela, tiende un manto de desconcierto y enciende las alarmas sobre la diferenciación de tipos de textos, pues este problema va mucho más allá de una distinción meramente convencional: aquí se juegan imágenes mentales, formatos, guiones, esquemas

⁴ Dicho hallazgo coincide con las percepciones de Irene Vasco, esta vez para los cuentos de la versión 2008 del Concurso, del que fue jurado nacional: “La mayoría de los cuentos tiene una estructura narrativa relativamente sólida”.

⁵ Títulos que prueban esto son: ID 8522, *Sin historia que contar*; ID 14426, *Algo para contar*; ID 1835, *Wili y los cuentos al revés*; ID 13530, *El cuento de Pequitas*; ID 25102, *Un cuento de mi vida*; ID 30563, *La vida de mi padre es un cuento*; ID 36487, *¡mi propio cuento!*; ID 42101, *Un cuento que nunca sucedió y nunca sucedió*; ID 2572, *¿qué cuento cuento? Confucio vs. Lao Tse... un día*; ID 2636, *¿que te cuente un cuento?*

cognitivos, superestructuras... que el individuo empieza a construir desde su infancia y sin las cuales será imposible comprender y producir textos. Constatar, por ejemplo, la existencia de 55 casos de estudiantes que llevan por lo menos ocho años en la Educación Básica y que aún no responden con acierto a la consigna de escritura de un cuento, revela significativas lejanías entre lo que consigue la escuela y lo que están pidiendo los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* en términos de la comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades y de su producción desde distintos propósitos comunicativos. A la luz de estas reflexiones, no será descabellado preguntarse: si esto pasa con un cuento, ¿qué podrá esperarse, por ejemplo, si se pide un ensayo?

4.2 El posicionamiento del sujeto “a quien –para efectos del presente contrato- en adelante se denominará el autor”

Si se continúa con el hilo de esta metáfora, todo contrato deja advertir el perfil de los participantes que lo suscriben. En el marco de los análisis discursivos importa el rol e imagen que proyecta el sujeto que se asume como responsable del texto en función del otro a quien se dirige. Incluso, el asunto no es nuevo. Ya Aristóteles se había acercado al problema del posicionamiento del sujeto en el marco de los géneros *judicial*, *deliberativo* y *epidíctico* de la época. Para el primero, advertía que el productor del discurso –por las condiciones propias del género- se dirigía a un jurado de mayor rango (capaz de la condena o de la absolución) y lo hacía desde una postura humilde, de reconocida inferioridad, respeto y sumisión. No ocurría lo mismo en el *deliberativo*, producido por el senador que hablaba a sus compañeros de entidad con el fin de discutir propuestas legislativas desde la confortable posición de la igualdad de poder. Estos resultaban bien distintos del *epidíctico*, en el cual el maestro, investido del poder que le confiere su autoridad en el tema sobre el que se pronuncia, les enseña a quienes reconoce, de algún modo, en una posición menos privilegiada a la suya. Ahora bien, para el caso de lo narrativo, este posicionamiento en la muestra de los cuentos analizados también ocurre y adquiere características específicas para cada categoría. Por ejemplo, para los participantes de la categoría A (niños que le escriben a un jurado prestigioso) la imagen que se proyecta deja ver una autopercepción humilde (como la del que se acerca al tribunal en el género *judicial* para ganar su complacencia).

Más aún, en la mayoría de los casos, ni siquiera los autores tienen que confesar su propósito y mucho menos la posición desde la que hablan. El mismo cuento da las pistas para ello cuando viene construido con sencillez, sin ornatos y sin mayores pretensiones de reconocimiento. Un ejemplo de esto puede advertirse en ID 24686:

LA NIÑA CONCEJERA

Un día una niña llamada LUISA, quiso meterse a un concurso de arte que estaba Juanes y le quiso dar unas indicaciones a los niños, los otros niños eran muy buenos y no sabía si podría ganar, pero su padre Rodrigo le dijo:

- Ten fe de ti misma que tu tienes un talento espectacular.

Eso le hizo dar confianza a la niña, e hizo un dibujo sobre su padre y ella, Lulu como le decía su padre, tenía mucha fe de que iba a ganar y casi fue así, ella quedó de segundo lugar, entonces fue donde su padre y le dijo:

- Gracias Papi por darme confianza.

Su madre, escuchó de un concurso de cuentos y la inscribió Lulu estaba súper feliz, entonces comenzó a escribir un cuento de amor al cual lo tituló "El Amor Es Lo Mas Fuerte"; el cuento era muy bonito lleno de sentimiento y de amor entre un hombre y una mujer que no podían amarse, pero ella era el amor de su vida, aunque era una chica pobre y él venía de una familia muy rica a la cual no le gustaba por su condición de humilde; pero, el amor en el futuro hizo que si lograran alcanzar la felicidad. Cuando los jurados leyeron el cuento les gustó por ser creativo, lleno de tristeza, amor, ilusión y esperanza.

Lulu, estaba muy pero muy feliz, entonces quiso escribir otro cuento, fue a su alcoba y se sentó en su cama, comenzó a inspirarse creando un cuento sobre la luna, el cual le quedó muy bonito.

Luisa, se inscribió al equipo de Baloncesto del colegio al cual lo llamó LAS ESTRELLAS, era un equipo muy bueno, que llegaron a la final quedando en tercer lugar del campeonato, ella y las demás compañeras del equipo quedaron felices porque llegaron muy lejos, las niñas al inicio no pensaban igual pero Luisa les dijo:

- Niñas debemos estar felices, porque nunca debemos ser envidiosas, y lo que logramos fue con nuestro esfuerzo.

Las niñas estaban muy tristes pero después de lo dicho por Luisa, cambiaron de actitud y se pusieron muy felices.

Luisa, siempre fue una niña que se preocupó por todos sus amiguitos y muy buena estudiante, por eso fue nombrada como representante del grupo. Continuó sus estudios y se graduó, como siempre quiso trabajar por ayudar a los demás, en la Universidad comenzó a estudiar mereciéndose el título de Trabajadora Social, puso toda su entera en ayudar a los demás.

Ahora, Lulu como le decía su padre, tiene los años blancos en su cabeza, contemplando a sus nietos y contándole las historias de cuando era niña y todos aquellos y bonitos momentos que disfrutó, cuando solo era una niña con ilusiones.

Quizás, mayores niveles de espontaneidad se adviertan en los participantes de la categoría B. Estos podrían acoplarse a los productores de un texto entre iguales (al estilo del género *deliberativo* que antes se traía a colación). Por ejemplo, en el caso ya citado de ID 38799, el hecho de que la narradora elija hacer el cuento sobre su propia participación en el concurso ya proyecta una imagen desprovista de secretos, de artilugios, de temas excepcionales de conversación; se advierte allí a un sujeto discursivo capaz de hablar de cualquier cosa, pues

considera al lector como su confidente, su amigo, y no como jurado que premia o profesor que califica. Curiosamente, para la categoría C, el posicionamiento superior de quien quiere dictar cátedra ante un público que lo mira desde abajo, al mejor estilo de lo *epidíctico*, también cobra vigencia, ya que puede apreciarse en buena parte de los participantes la proyección de una imagen de escritores avezados, eruditos –y por momentos arrogantes-, fácilmente herederos de las cualidades de sus narradores, como en ID 7824:

Uno de los requisitos del certamen era que el relato no hubiera sido premiado. Mis condecoraciones me obligaron a inventarme uno y elegí escribir el cuento de este cuento. El final queda en manos del comité.

Sin embargo, para el análisis que aquí se rastrea, este no será el único acápite en el que se hable del autor. Su imagen, su rol, posicionamiento y el carácter de las relaciones que protagoniza en el marco de este género se revelarán permanentemente tras su texto. Sólo convenía alertar al lector sobre su presencia, perfilar su posicionamiento, aclarar su papel, indagar por sus propósitos, describir sus atavíos, pues de aquí en adelante –*para efectos discursivos del presente contrato*- se llamará simplemente *el autor*.

4.3 La interlocución con aquel “a quien –para efectos del presente contrato- se llamará el lector”

Definido el autor, se hace necesario proyectar el rol e imagen de su contraparte, el lector. Así, en el marco del contrato comunicativo que aquí se firma, uno y otro deberán permanecer en estrecha simbiosis. En virtud de tal necesidad, se esbozará en este apartado el estado de la interlocución entre autor y lector que se observa en los cuentos analizados, ya que este último se convertirá en la razón de ser del discurso del primero. Por ello, olvidar al *tú* en el relato, perderlo de vista, desfigurarlo o, peor aún, no construirlo, anula la vigencia de cualquier alianza narrativa.

De hecho, en los desempeños 44, 47 y 48 se trataba de determinar la presencia del lector implícito en los cuentos. El admitir que el lector infiera, llene los espacios y genere los múltiples sentidos que un texto propicia es muestra de “un pensamiento relacional que le

permite [al autor] pensar los textos como redes de significados” (Pérez Abril, 2003). Se trata de identificar en el cuento esas redes, que apuntan a una historia que es cualitativa y cuantitativamente superior a la que se percibe en la superficie. Igualmente, se revisa la tensión entre tradición - inercia - innovación en las propuestas narrativas

Los indicios para la participación del lector en la construcción de la historia permiten reconocer si existe un interlocutor real. Interesa saber si en el cuento esos indicios están orientados a un lector que puede participar en el proceso; de ese modo, el escrito trasciende el ejercicio escolar y se instituye como fenómeno típicamente literario o de escritura creativa, con mayor o menor conciencia de su función sociodiscursiva. Al mismo tiempo, en la valoración de la producción escrita de los estudiantes es muy importante el dominio discursivo (tipo de texto, intencionalidad y léxico) y el carácter sociocultural de la comunicación, lo cual apunta a que, “en tanto discurso, se podrán explorar aspectos como la pertenencia del texto a un género particular, la orientación a un tipo específico de auditorio, el reconocimiento de la intencionalidad discursiva, la selección de un léxico en atención al tipo de auditorio o interlocutor, la pertinencia en la elección del tipo de texto, según la intención comunicativa que se tenga” (Castillo et al., 2007). Cuando el lector está presente en el acto comunicativo, el efecto estético se percibe con más intencionalidad: el cuento nos agrada o desagradamos, nos hace reír, nos sorprende, nos hace ver aspectos ocultos de la realidad, etc.

Por perversión general, en la escuela el interlocutor de todos los textos producidos por los estudiantes es el maestro, para lo cual el efecto estético y la invitación a participar en la construcción de la historia resultan irrelevantes. En los cuentos presentados a concurso la interlocución no asume del todo la apertura hacia otras conciencias que permitan un dialogismo mayor; como prolongación de la perversión escolar, la interlocución se desplaza hacia el jurado hipotético, al que se concibe como lejano, riguroso, severo, y al cual se hacen exhortaciones. La interlocución, entonces, es evaluativa y censora, como un reemplazo del maestro. Se sigue escribiendo para una instancia superior, no para el lector con el que se quisiera entablar un diálogo genuino y esclarecedor.

En ese sentido, la escritura no es creación ni expresión de la subjetividad sino cumplimiento de una tarea, emocionante tal vez, gratificante si se quiere, pero de todos modos ubicada en un contrato ya no comunicativo sino normativo de carácter exógeno. Se convierte así en “escritura por deber”, en cuenta para una tarea, en gesto vacío que refuerza el carácter formal del ejercicio discursivo.

Por eso no sorprende encontrar muchos ejemplos en los que ese *vacío interlocutivo* se manifiesta, explícita o implícitamente. Para el caso, vale mencionar ID 44926, categoría A, once cuentos escritos por un grupo de estudiantes de un colegio como tarea, enviados a concurso en un solo archivo. Más dicentes son los ejercicios de aula que parecen destinados al logro de una nota; ID 25705, categoría A, por ejemplo, tiene el formato de un trabajo escrito, en el que se declara una interlocución normativa: *Presentado a* el docente. Son comunes también los textos ajustados a la norma Icontec y con notable perfección formal, con interlocución declarada para el docente y el formato *Portada, Introducción, cuento y Conclusión*, que resultan ser plagios, como ID 29297, categoría A. Otros son creaciones genuinas que desnudan esa interlocución, como ID 24677, categoría A, en el que la autora sigue el esquema de un trabajo escrito presentado a su profesora, para concluir:

CONCLUSIÓN

Este cuento da a entender que las personas tienen que ser generosas y amables aunque las demás personas le tengan odio. La niña vio a través de los ojos del niño, que él tenía sentimiento. Aunque él era grosero y egoísta. Él tenía el deseo de cambiar para querer y respetar. Le llegó el momento para reflexionar.

En los ejemplos más valiosos, los autores desnudan el proceso de escritura, sus intenciones y expectativas, como forma de interlocución muy interesante. El ejemplo más bello es ID 1402, de la categoría A, que se comentará luego. En general, en esta categoría los participantes se plantean una interlocución sincera, como ID 1206:

Agradezco a la profesora Lucía Gómez Oliveros por avernos motivado a desarrollar el género narrativo en homenaje a Gabriel García Márquez a quien admiro tanto por sus espectaculares obras.

Algo parecido, y valioso por ser autógeno, ocurre en ID 4305 (categoría C), en el que la autora, luego de terminar el cuento que presenta al concurso, agrega una nota:

Soy M*** y me fascina escribir y hasta tengo un libro de mi autoría no se si califique ya que hace 3 meses tuve que abandonar mis estudios por asuntos económicos más sin embargo les quiero dar a conocer un poco de mi trabajo espero les guste. Estaba en segundo semestre en la normal superior de buenaventura me encanta enseñar y espero ser una buena docente en el futuro. GRACIAS.

Muchos de los cuentos acusan la actitud común de los niños y jóvenes frente a la Internet y sus posibilidades de interactividad. Se nota en la escritura cierta frivolidad arropada por la lúdica, la experimentación, la informalidad y la apertura a la respuesta virtual de un interlocutor lejano. Esto es ya un avance en la búsqueda de interlocución. Sin embargo, más allá de lo positivo del juego, *hay poca conciencia de que un texto comunica, y de que ese carácter intersubjetivo implica consideraciones con el lector y respeto por las convenciones de la escritura.* Mucho más logran los que proponen la broma y la ironía acerca del contexto del concurso o desnudan sus intenciones y las fases del proceso.

ID 39821 (categoría B), a pesar de la falta de claridad para escribir un relato, la confusión en el planteamiento de un narrador y los errores notacionales, es un caso interesante. El autor intenta dos envíos, en el primero de los cuales el cuento queda incompleto; envía luego un cuento más completo y anota al final:

ESPERO QUE MI CUANTO SEA DE SU AGRADO
YO LO ACABARE SI ME DAN LA OPORTUNIDAD

Esto puede parecer un llamado poco claro, pero lo que interesa es que reconoce un interlocutor. Más claro es ID 43968, donde se reconoce la presencia del lector convertido en narrario, con quien se aspira a lograr la interlocución:

Hola mi nombre es Pedro soy un chico normal con una "vida normal" pero con un problema como todo joven y por eso quiero que tú me ayudes mira esta es mi historia.

Luego de exponer sus problemas termina cerrando el *círculo interlocutivo*: “y ya no se qué hacer, por eso te pido yo a ti amigo lector después de haber leído mi historia darme un consejo”. Con el lector implícito en el relato, el autor muestra una clara concepción de la estructura narrativa, así como del narrador y el narratario. Es interesante la inclusión del lector en la historia como un personaje que puede, posteriormente, intervenir en la continuidad del relato, ya que es concebido como ayudante del narrador. Este juego con el lector-ayudante se fortalece cuando el narrador, de manera coloquial y amistosa, intenta una aproximación que evidencia conciencia narrativa:

El tiempo paso y llego festival, te digo algo ese fue el mejor que yo había vivido pero bueno regreso a la historia.

Esto contribuye al humor y al dialogismo, ausente en la gran mayoría de los textos que conforman el corpus, fenómeno que, entre otras cosas, se mantiene en la versión 2008 del Concurso, según lo afirma Irene Vasco: “El humor y la fantasía casi no aparecen en las narraciones. La dureza de la vida cotidiana es protagonista en la mayoría de los casos” (RCN, 2008)

En ID 38799, como ya se ha comentado, el procedimiento es también complejo, pues la autora involucra al lector con trucos narrativos, así:

entraron a la página con mucha emoción y valla sorpresa que se llevaron Alejandra no quedo;... No mentiras, Aleja quedo de primera en su categoría

Luego revela al narratario, los organizadores del concurso:

Hasta aquí llego mi historia gracias por brindarme este espacio para expresarme.

Como puede verse, la búsqueda de interlocución requiere una disposición hacia lo dialógico en el texto o en la proyección del texto hacia el lector. Se puede comprender mejor el problema si se muestra en las marcas de un interlocutor lejano que muchos participantes imaginaron: Gabriel García Márquez.

La admiración por el escritor que daba nombre al concurso se manifiesta de variadas maneras. Los menos recursivos piensan ingenuamente que mencionar o alabar a Gabriel García Márquez es un requisito para concursar o que por esto tendrán mejores oportunidades de ganar; el autor aparece sin razón alguna (“y a pesar de toda la plata que tenía y de ser alcalde de ese pueblito tan bello, el solo tenía un sueño conocer a Gabriel García Márquez”, ID 25063) o se referencian sus obras (ID 9194). Más aún, en ID 6761 se expresa la admiración abierta:

Hubo una persona que me cambio mi perspectiva de la vida y esa persona es Gabriel García Marques pues gracias a sus cuentos y novelas me di cuenta que desde algo tan bello como un cuento se pueden transmitir millones de lecciones, moralejas, valores, además cada vez nos ayuda a ser mas sabio.

Los que se atreven más al juego involucran de forma mimética o paródica la estética del escritor, configuran intertextualidades e incluso se aventuran a la reescritura. Por ejemplo, ID 42500 (categoría B) recrea el argumento de *El coronel no tiene quien le escriba*. La recreación se fundamenta en la continuidad que el texto original soporta dado el carácter abierto de su estructura, para convertirla en una salida típica de final feliz. En el hipertexto, el coronel recibe su pensión justo antes de morir a causa del impacto de la emoción:

El viejo cerró sus párpados y de tal felicidad soltó una lágrima que lamentablemente sería la última que despacharían sus ojos. El viejo gritaba, saltaba de tanta emoción y de repente un paro cardíaco cayó como un relámpago impidiéndole disfrutar la pensión.

Se advierte, por otra parte, un interés marcado por la construcción de un lector posible; el hipertexto no hace alusión directa al Coronel de la novela sino que recurre a una serie de indicios que permiten suponer la presencia del hipotexto. De igual manera, el cuento consigue reconstruir parte del universo simbólico de la historia original con intención irónica; es notable la forma como el enunciado de cierre de la novela se transforma en atributo del personaje:

Aun cuando el viejo era una persona muy recurrente en la oficina postal, nadie supo que se trataba del memorable coronel que batió a sus contrincantes en mil batallas, sometiéndolos a un menú cuyo único plato incluía una asquerosa receta de mierda y otras tantas excreciones corporales.

Este ejemplo no es único: ID 8266 imita el estilo con algunos recursos del realismo mágico, ID 7056 se sitúa en el ambiente de *Memoria de mis putas tristes*, ID 40009 está montado sobre *Cien años de soledad*, etc.

Finalmente, se mencionan tres cuentos que plantean también una interlocución interesante. En ID 38279 (categoría C), se cuenta la historia de Gabito, un niño obediente que con esfuerzo y fe en sí mismo logra llegar a ser un gran escritor después de ganar varios concursos; en ID 36786 (categoría C), un sueño personal se alimenta del premio Nóbel de García Márquez, y el ya citado ID 35504 con su biografía.

Así, después de rastrear algunos de los aspectos más relevantes a la luz de los criterios de esta cláusula del contrato comunicativo, se aprecia cómo la interlocución es una de las formas como la subjetividad se expresa en los textos. Igualmente, puede afirmarse que, más allá de los ejemplos citados, en la muestra se encuentra una interlocución condicionada por diversas instancias. Uno de los problemas más complejos es la concepción de la literatura como el espacio para la difusión de valores directos y explícitos, lo que impide el diálogo con el interlocutor posible.

4.4 Cláusula primera: De la autoría

Como en cualquier contrato, uno de los acápites más importantes tiene que ver con los deberes que asumen los participantes al abrigo de las condiciones específicas que le dan vigencia. Ese hilo metafórico, en este caso, encuentra uno de sus nudos principales en el problema de la autoría. De hecho, cuando el autor viola ese principio y el lector lo constata, la nulidad del contrato se precipita sin remedio. Rotular un texto como plagio es quizás una de las formas de repudio más temidas en medio de una cultura académica. Sin embargo, a la hora de identificar los fenómenos que afectan la autoría, en la determinación del carácter no original de un cuento, la certeza depende de la apreciación y el juicio de un lector y de su enciclopedia. Se tienen en cuenta aquí los textos que no alcanzan a ser la recreación de otros y en los que no se percibe ninguna intención estética de diálogo o juego textual. La estadística general de los problemas que afectan la autoría se recoge en la siguiente tabla:

Tipo	Categorías		
	A	B	C
Presencia de voz ajena	30	16	4
Resumen de otros textos	2	2	0
Calco de un argumento	6	6	2
Plagio directo	10	16	4
Totales	48	40	10
Gran total	98		

Una de las primeras cosas que sorprende al asumir la muestra es el alto número de casos en los que se presenta la *voz ajena no dialogizada* (plagios, calcos, resúmenes, etc.). Si bien esto es común en la escritura que se promueve en la escuela, independientemente del nivel, y en la muestra el número total no es *estadísticamente significativo*, sorprende la actitud de los estudiantes y la ausencia de filtros que detecten la copia y promuevan la idea de la escritura original.

Aunque en muchos casos se duda de la autoría y del carácter genuino de los textos, este problema se confunde con la intertextualidad masiva y el proceso de diseño de parodias fallidas que quedan como simples calcos del original. Para el análisis se han tomado los casos en los que el plagio es *evidente* y se ha podido identificar el origen. Se dejan de lado los incontables casos dudosos, que podrían resolverse en una confrontación más sistemática, lo que empeoraría el problema; en especial, no se tienen en cuenta los cuentos que pueden atribuirse a influencia de narrativas comunes (que se cuentan más bien como ejemplos de intertextualidad) y aquellos en los cuales la sospecha se basa sólo en la textura y no se pudieron identificar y confrontar las fuentes.

Como puede notarse, el resumen estadístico muestra que en las categorías A y B la crisis de la autoría es más frecuente. En las tres categorías los números no son altos, pero lo que interesa aquí es el hecho preocupante de que muchos estudiantes deciden renunciar a su capacidad creativa y a la posibilidad de expresar su visión del mundo.

4.4.1 Presencia de voz ajena

En este apartado se hace referencia a la presencia evidente de una voz distinta a la del autor, que no se dialogiza internamente y permanece ajena a lo largo del relato. Se trata de una

voz intrusiva sin propósitos formativos, presumiblemente adulta, que no acompaña, forma y corrige, sino que se superpone a la intención narrativa y pervierte el proceso. Esta voz puede tener diversos orígenes, no todos asimilables al plagio, pero sí a una equivocada concepción de lo que es participar en el proceso de circulación de los textos literarios.

El uso elaborado y consciente del lenguaje, el control de los componentes notacionales, el empleo de recursos paratextuales, etc., evidencian un proceso profundo de revisión y reescritura. En casi todos los casos, la corrección depurada y extraña a la elocución de los niños destruye lo que pudo ser la intención narrativa del participante. ID 1060 es un buen ejemplo: acertadas descripciones, imágenes bien construidas, referencias literarias y temática lésbica caracterizan este cuento de la categoría A. La yuxtaposición de todo esto sin un plan auténtico produce el efecto de un pastiche que no se consolida porque cada componente permanece ajeno al todo y a la voz del autor.

Como queriendo entrar por sus ojos recorriéndola, mirando cada detalle de sus gestos, su piel, queriendo leer las comisuras de los labios; anquilosada se detiene... abrazo y arañó su cuerpo se miraron a los ojos, los de ella eran tan oscuros como la noche, su pelo de hilos negros que atrapaba almas y enredaba olores místicos.

Así veía a Adriana, su cruel condena, la que sacaba su cuerpo, su ser en la tarde roja de la ciudad, inexistente para los demás.

Sublime y sellada para las dos mujeres. Su paraíso había terminado, salió de su guarida, a esa, su ciudad, tomo una bocanada de aire vacío que se extinguió en segundos. No tuvo tiempo para pensar, acrecentó sus pasos, la soledad y la nostalgia la habían tomado, no quería sentir más eso.

4.4.2 Resumen de otros textos

Se resume un cuento conocido, generalmente del conjunto de narraciones que circulan en la escuela, con los componentes del original (ID 32296) o leves cambios (ID 26180), sin que se advierta alguna intención estética o juego intertextual:

En un pueblo muy lejano vivía un hombre llamado peralta y tenía una hermana llamada peral tona, ellos eran muy pobres, y peral tona todos los días renegaba porque peralta la poca comida que tenía la repartía. A los hambrientos les curaba las yagas a los enfermos, era un hombre muy humilde. Estaque un día en pleno agujero le tocaron la puerta, peralta preguntó: ¿Quién es? digieran somos unos extranjeros nos puede dejar entrar para pasar la noche peralta abrió la puerta y les dijo: claro están. En su casa, llamo a su hermana peral tona y redijo tráigame unos panales, te

Y colijas que tenemos invitados los dos señores llebaban un maletín,

Amaneció muy temprano y los dos extranjeros salieron Bela casa y dejaron su maletin, cuando peralta fue ala casa no encostro a nadie, solo el maletin Salí al pueblo y pregunto ¿para donde salieron los dos señores ?
Le dijeron cojieron para el monte, peralta los siguió y cuando los alcanzo les dijo dejaron este maletin uno délos Doz le dijo nosotros somos Ángeles y tevenimos hacer una prueba: peralta redijo que prueba ?, el ángel le dijo el señor te manda esto le entrego el maletin y peralta redijo ¿Qué es? Cuando lo abrió descubrió que tenia mucho oro y le dijo: ¿eso es para mi? El ángel le respondió que si que eso era párale y peralta redijo nolo puedo aceptar

4.4.3 Calco de un argumento

Lo más común es montar la narración sobre la línea argumental de una película (ID 4007, de *High School Musical*; ID 32030, *Hook*; 31347, de *Dos ladrones tras la esmeralda perdida*), con los mismos personajes y situaciones, a modo de resumen, o calcar el contenido de una canción (ID 13624, de *La leyenda del Hada y el Mago*):

- Un día de esos en el que el cielo marca el reflejo en el mar, muy rojizo. Caminaba un mago triste porque todos los días buscaba a su amor, un amor que haría cantar al más mudo de los hombres, haría llorar al alma mas fría sobre la tierra.
- Todas las tardes era igual, siempre salía con un arpa a tocar, talvez la luna su única amiga era la única que lo escuchaba y lo veía, el mago nunca le daba importancia a la luna, aunque era su amiga, el nunca veía toda la amistad y amor que le daba. El mago llorando siempre huía a su castillo queriendo morir. Pero una vez que el mago se iba la luna solitaria lloraba y pedía que el mago se enamorara de ella aunque vivieran en mundos distintos.

4.4.4 Plagio directo

El conteo de plagios no es exacto, pero sí indica una tendencia a la que se debe prestar atención, en especial por el carácter sociodiscursivo de la escritura, que implica poner en juego la intersubjetividad. En muchos casos no es posible identificar la fuente, pero sí los indicios de plagio (ID 39487, ID 36422).

Cuando el texto proviene de la Internet, se trata de la copia literal (ID 1881), a veces con el cambio de algunas palabras o detalles (ID 4552), incluso conservando el tipo de letra, el color y el diseño (ID 13707).

Algunos ejemplos:

- ID 18341. Este cuento es un plagio del texto original de los Hermanos Grimm, según la versión publicada en www.albalearning.com/audiolibros/cperrault_lossietecabritillos-sp.html
- ID 24629. Reproducción de un texto errante que circula por la Internet.
- ID 13636. Copia de “El almohadón de plumas”, cuento de Horacio Quiroga. Al comienzo aparece este párrafo que no pertenece al original: “Esta historia transcurre en un pueblo muy lejano donde los novios mas conocidos del pueblo, Después de mucho tiempo por fin se casaban, Alicia cumplía su sueño de ser feliz con el que siempre a querido casarse”.
- ID 16680. Reproducción parcial de *El alquimista*, de Paulo Coelho.
- ID 5110. Texto no narrativo copiado de Wikipedia: http://es.wikipedia.org/wiki/Idiomas_de_Colombia. Es algo bastante anómalo pues, además de ser un plagio, no tiene intención narrativa:

Idiomas de Colombia

De Wikipedia, la enciclopedia libre

Saltar a navegación, búsqueda

De acuerdo con Ethnologue en **Colombia** hay una centena de **idiomas** o lenguas, de las cuales 80 son lenguas vivas y 21 son extintas.

La constitución señala al castellano como el idioma oficial de Colombia y reconoce a las lenguas de los grupos étnicos como oficiales en su territorio. Es obligatoria la enseñanza bilingüe en la zonas con tradición lingüística propia.

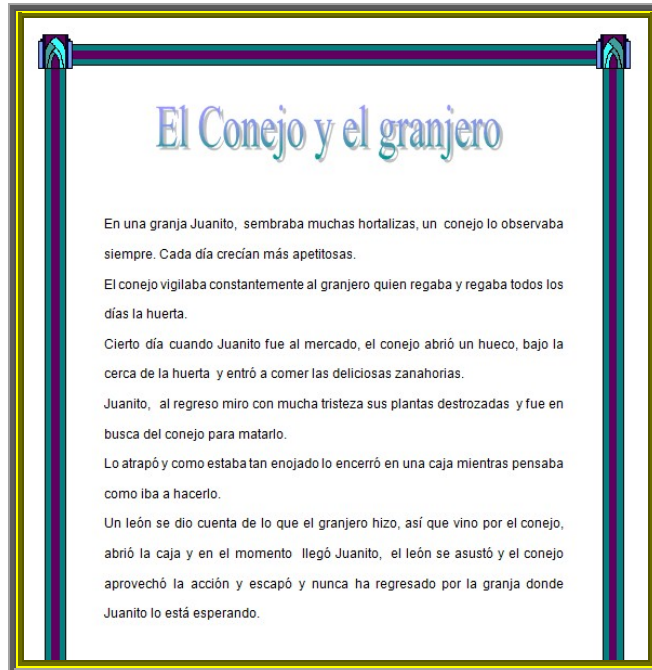
- ID 6056. Esta estudiante envía a concurso la letra de una canción del género bachata.
- ID 8704. “El burro y la tortuga” es la transcripción literal de “La liebre y la tortuga”. El estudiante sólo cambia el título del cuento pero lo pega con el recuadro que aparece en una página de la Internet.
- ID 19387. Copia del cuento “El Enano Tremontino”, de los Hermanos Grimm.
- ID 25705. Se le cambia el título a un mito chileno copiado de www.conciencia-animal.cl/paginas/temas
- ID 6509. Copiado literalmente de <http://www.actosdeamor.com/cuento5.htm>

Más allá de no haber entendido la consigna, de no haber configurado con firmeza la imagen de autor o de dibujar muy tímidamente la presencia del lector, la infracción del plagio se convierte –sin duda- en agravio hacia el otro, en desconocimiento a su enciclopedia y en la más grave *cláusula de nulidad del contrato*.

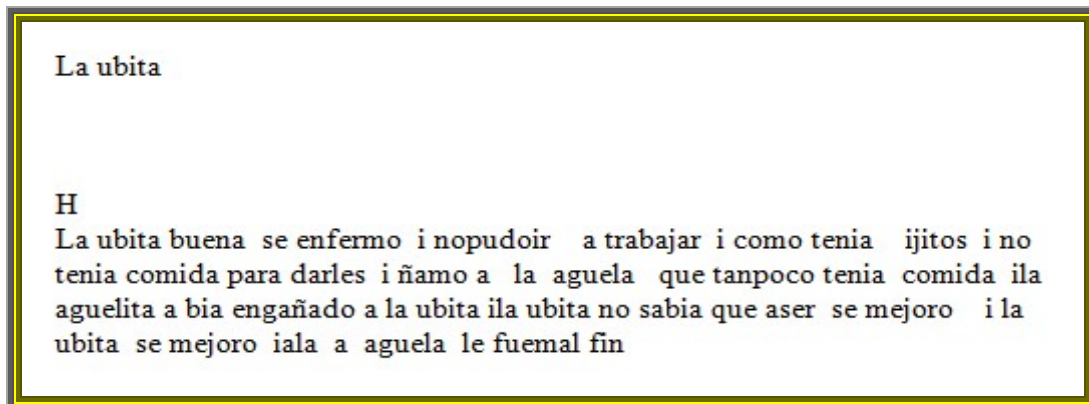
4.5 Cláusula segunda: Del derecho textual a la co-escritura

Luego de haber trasegado por los primeros intersticios de las cláusulas que aseguran la comprensión de la consigna, los términos de relación entre autor-lector y la identificación del tipo de texto, se avalan los prerrequisitos para la coherencia del texto, la confección del plan de escritura y el desarrollo de los primeros trazos.

Ya en esta fase, el recorrido por muchos textos de la categoría A hace pensar en la presencia de un filtro adulto que puede estar constituido por padres, familiares, profesores, amigos, etc. Incluso, Triunfo Arciniegas manifiesta el mismo recelo, esta vez para los participantes de la versión 2008 del Concurso, del que fue jurado nacional: “No tengo la certeza sino la sospecha de la mano ajena, del adulto que orienta y guía e incluso reescribe el cuento del niño”. A esta intervención puede atribuirse buena parte del cuidado de los detalles estéticos que aseguran la legibilidad del texto y que son fruto del manejo básico de los procesadores informáticos que pueden acreditar las personas que adelantaron dicho encargo. Tales detalles tienen que ver con la elección y control de tipo de letra, tamaño, color y formato, definición de márgenes, sangrías, espacio interlineal, justificación del texto, etc., que atraen y mantienen la atención del lector. No en vano el 96% de los textos analizados en esa categoría registran niveles adecuados de manejo en este criterio. Más aún, pueden advertirse algunos textos en los que esa instancia revisora no se limitó sólo a dicha dimensión, sino que proyectó su intervención a ciertos aspectos sintácticos, léxicos y estilísticos que terminan por enriquecer la voz propia del narrador. Un ejemplo de ello puede apreciarse en ID 21609:



No obstante, valdrá la pena resaltar algunos casos esporádicos en los que dicho filtro no se presentó o, de estarlo, se abstuvo de intervenir en la versión definitiva. Tales cuentos – como el ID 13183- ofrecen una muestra sincera de uno de los primeros estadios de producción de textos narrativos, en los que, más allá de alarmas por la formalidad, se despierta complacencia por el despunte de las primeras intenciones de escribir textos que respondan a una genuina intención narrativa:



En el caso de la categoría B, el aumento de dificultades justamente en el desempeño 01 (cuida de los detalles estéticos para la legibilidad de su texto) y en otros que -como el 04,

05 y 06- suponen revisión, hace pensar que para esas edades la asistencia adulta disminuyó ostensiblemente.

Ahora bien, si se continúan revisando las instancias de ese contrato comunicativo desde las propuestas teóricas de De Beaugrande y Dressler, valdría la pena destacar unos primeros intentos por buscar la coherencia textual en el marco de esa interacción entre texto y lector. Así las cosas, si, como se ha indicado, se observa en buena parte de la muestra elegida una precisa intención narrativa, no sería raro que en la mayoría de los textos se vislumbre una aspiración a la materialización de dicho propósito y, con ello, un primer intento de coherencia. De todas maneras, no sobra advertir que si el tema de la coherencia es de suyo complejo, precisamente por desarrollarse más en la mente del lector que en la obra misma, en el caso de esta tipología el asunto se torna más difícil de precisar por cuanto –al abrigo de la Teoría de la Recepción- el autor puede concederse mayores licencias a la hora de aportar las piezas necesarias para que el lector construya el sentido del texto. Advertidos, entonces, los límites borrosos entre coherencia e incoherencia, la estadística señala que un altísimo porcentaje de los textos leídos (96%) alcanza ciertos niveles positivos.

Asimismo, se configuran aciertos en un primer plano de la construcción del sentido. De hecho, en todas las categorías se observan desempeños positivos. Por ejemplo, en cuanto a la elección de los lexemas adecuados para aquello que los autores quieren decir, no se advierten mayores obstáculos, en virtud de la sencillez con que los participantes de la categoría A se expresan. De la población estudiada, un 92% encuentra palabras claras que comunican al lector la esencia del relato. Salvo evidentes irrupciones del filtro adulto a través de léxicos ajenos a la voz infantil, los lexemas que allí aparecen gozan de propiedad y se insertan en contextos definidos que terminan de precisar sus resonancias semánticas, tal como lo indican los desempeños 23 (ofrece al lector un contexto amplio para entender el significado de sus palabras) y 24 (demuestra conocimiento de los múltiples sentidos de las palabras que emplea), que recogen aciertos del 98% y del 99%. Curiosamente un leve incremento de dificultades se aprecia en la categoría C, quizás por el uso equívoco de cultismos, neologismos o voces sofisticadas, introducidas por el afán de sus participantes de posar de cultos. En última instancia, al margen de tales logros emergen ciertas

confusiones con voces parónimas que más adelante se comentarán con mayores detalles, pues allí también presentan injerencia las herramientas automatizadas del computador.

4.6 Causas de nulidad del contrato (cláusulas en letra menuda sobre las condiciones de la producción textual)

Muy probablemente, después de hacer el escrutinio de cumplimiento de las cláusulas anteriores, cierto número (ya no tan alto) de los textos revisados permanecen como candidatos para recibir los jugosos honorarios que prevé el contrato comunicativo. Sin embargo, los resultados son contundentes y se activan las alarmas, ya que –contrario a lo esperado- muy pocos textos permanecen. Seguramente se levantan las protestas por tal exclusión y, como ocurre en tantas ocasiones, la letra menuda dirime el conflicto en contra del sancionado. En verdad, sería incompleta la metáfora si este último caso no sucediera. Al respecto, habrá que aclarar que para el caso de la escritura (y ni siquiera en letra pequeña) aparecen otros numerales de ineludible cumplimiento para el autor. En efecto, la tarea de construcción de un texto escrito –como se ha venido explicando- trae consigo el cumplimiento ineludible de nuevas condiciones, pues surge la colosal tarea de la corrección del texto hasta conseguir la versión definitiva. Dichas labores, inherentes al ejercicio de escritura, y que en muchos contratos comunicativos no se mencionan pues se sobrentienden como *requisitos de ley*, se constituyen en las razones más poderosas de nulidad. Hasta aquí podría decirse que las primeras cláusulas que supone este pacto comunicativo, en términos generales, se van cumpliendo. Sin embargo, en el marco de exigencias de una práctica tan *anti-natural* como la escritura, no bastan las intenciones iniciales, la consigna general, los propósitos de entrada, la intuición del modo de organización del discurso, los primeros esbozos de la idea, las líneas generales de un argumento, las palabras para expresarlo. El compromiso que adquiere el *yo* con el *tú* al que se dirige no fenece en ese primer instante emotivo -y efímero por demás- al que comúnmente se le ha llamado inspiración o “aisthesis”. Viene después un período de silencio, de desconfianza, de lectura acaso fría, de corrección paciente, de trabajo con el lenguaje, de actitud rumiante, de reposo del texto y de revisión crítica a todo nivel, al que se le ha llamado “poiesis”. Lamentablemente, a estas cláusulas finales del contrato no llegaron -como puede verse a través de muchas

estadísticas- la gran mayoría de los participantes. En su caso, después de la emoción de las primeras cláusulas, la etapa posterior de escritura transcurrió de la manera como lo indica la narradora de ID 38799 (de quien ya se referenció la primera parte):

Ese mismo día empezó a escribir su experiencia y claro lo termino al medio día después de esto fue a donde su amiga Sofí a pasar el cuento y ya mandarlo para el concurso; llenaron todos los requisitos y llegaron a lo ultimo donde decía ENVIAR, en ese momento las dos se miraron a los ojos con un poco de nervios y sin nada mas que decir le dieron clic, los resultados del concurso no se sabían sino hasta septiembre y apenas estaban en agosto pero a aleja eso era lo que menos le importa a ella lo que verdaderamente le interesaba era quedar entre los diez escogidos y si era posible de primera en su categoría,

Efectivamente, después de revisar la gran mayoría de las obras y de ver cómo en ellas pululan tantos problemas de diseño textual, el lector probablemente sentencie con la narradora: “¡Claro! Lo terminó al mediodía”, no lo dejó ser, no le permitió el reposo, no le dio respiro, no le prodigó la revisión atenta, no le insufló la duda. Así, de nada sirve la emoción de una participación, de una respuesta exaltada, de una reconciliación con el fervor de crear. Así, desprovisto de tachaduras, de borrones, de hojas enteras arrugadas en el cesto de la basura, el proceso de escritura de un cuento puede verse condenado a la misma suerte de géneros que pueblan el *ciberespacio*: textos desechables, para leer y botar, para ver y olvidar, flores de unos cuantos segundos en la ventana de un *messenger* o en la puerta de un *chat*... escritura efímera que olvidó los propósitos que la vieron nacer, que no llegó al final del contrato comunicativo, que no conoció la firma del lector –la del cierre semántico- que le asegurara la permanencia.

Ahora bien, esta sentencia atribuible claramente a participantes de las categorías B y C, resulta, de igual manera, vigente para los de la A, así hayan contado con el filtro adulto. Precisamente, uno de los asuntos que despierta más curiosidad en torno a ese fenómeno tiene que ver con el limitado alcance de su intervención, porque muchos aspectos quedaron huérfanos de corrección. Pareciera que tal injerencia se hubiera centrado en los aspectos estéticos más gruesos de la transcripción, en el manejo del *software* o en la inserción de ciertos términos, muchos de ellos ajenos a la voz de los niños. Algunos de tales espacios huérfanos se notan en desempeños con bajos rendimientos o susceptibles de mejora, como el de control de erratas (45% de casos positivos), la ortografía (62%), la unión inapropiada

de lexemas (71%), su separación incorrecta (65%) y, en mayores proporciones, el empleo de acento ortográfico (18%) y diacrítico (22%), todos estos con la complicidad del programa procesador de textos. En ese mismo orden de ideas, falla la instancia correctora en buena parte del pulimento de construcción de oraciones simples (65%) y notoriamente en la de subordinadas (40%). Suerte parecida corre el control de repeticiones injustificadas de palabras (11%) y de su mano la de conectores interfrásicos (10%), ya que el abanico de posibilidades se reduce a *entonces, bueno, pues...* A esto se agregan las inconsistencias en la disposición de tiempos verbales que respondan a alguna lógica (48%)⁶.

Preocupa, asimismo, que tampoco el acompañamiento adulto se verifique en planos de mayor complejidad en cuanto a la generación de sentido, tal como lo acusan las deficiencias en puntuación, tanto intrafrásica (3%) como interfrásica (4%), y en la concepción del párrafo como unidad microestructural al servicio de la arquitectura macroestructural del texto (48%). Obviamente, este último aspecto puede despertar polémicas en razón del ámbito textual por el que se mueve este análisis; no obstante, a pesar de lo resbaladizo del terreno narrativo-literario, estimular la *conciencia del párrafo* podría anticipar y prevenir su pervivencia en tipologías y géneros discursivos más exigentes en su uso. Quizás, la intervención adulta –como se explicará con mayores detalles más adelante- deba trascender el simple rol de red que tamiza los gazapos que quedan flotantes al final del proceso para convertirse en draga que sacude, excava, retuerce, interroga, las más profundas capas del lecho textual desde la gestación del caudal creativo.

Hasta aquí podría configurarse un primer acercamiento interpretativo a lo que revela el análisis de los datos, en términos del texto como concreción de un contrato comunicativo entre autor y lector. Si bien ante la complejidad del fenómeno se pudieron pasar por alto algunas cláusulas, queda claro que no basta con tener un cuento para contar o dominar desde la infancia su estructura básica. Llevar a feliz término esa alianza narrativa no implica solamente satisfacer el derecho del autor a expresarse acerca de lo que quiera, sino

⁶ Curiosamente, dicha tendencia se mantiene entre los cuentos participantes en la versión 2008 del Concurso, según lo afirma Irene Vasco, jurado nacional: “Los tiempos verbales no se mantienen. Se mezclan presente, pasado y futuro sin coherencia” (RCN, 2008).

que le supone también asumir los deberes que adquiere con la contraparte de su texto. Tales deberes van más allá de la configuración de la anécdota y funden sus exigencias a lo largo de cada una de las dimensiones y niveles del texto. Sólo a través de ese recorrido paciente por la *letra menuda* del contrato, podrá conseguir el autor que al final de su texto, al lado de la suya, aparezca la firma -por vigencia indefinida- de una audiencia más amplia, de una comunidad lectora... de una cultura.

5. Frentes problemáticos de la escritura en la relación usuario-computador

Con la entrada al ámbito educativo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, un nuevo frente de acción surge para el maestro en su tarea de acompañamiento a los estudiantes en la revisión y edición de textos en los ambientes de los programas informáticos. Si bien es cierto que con el correr de las versiones, estos programas han facilitado enormemente las tareas del usuario (a través de correctores ortográficos y gramaticales, de diccionarios y de traductores), en ningún momento puede descargarse sobre ellos el peso de la revisión de los textos. Justamente, eventos como el *Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)* y otros que se valen de los medios digitales para la participación masiva de los estudiantes, aportan material de primera mano para esta reflexión. De tal revisión, pueden colegirse dos grandes tipos de omisiones. En primer lugar aparece la del descuido total, la de usuarios que no hacen caso a las recomendaciones que el programa formula a través de distintos subrayados a las palabras y oraciones que se escriben⁷. Obviamente, la calidad de tales correcciones dependerá de la versión del programa y de la calidad de diccionarios que se tengan incorporados. Sin embargo, por muy antigua que fuera la versión de *Word*, sería bien difícil que pasaran inadvertidos por el procesador descuidos, como los que se aprecian en la gran mayoría de los cuentos revisados:

- “Ho no el ogro cojio a Paula que aemos pues tenemos que enfrenarlo dame tu espada dijo Lucas” (ID 4912)

⁷ Por lo regular, las correcciones ortográficas aparecen subrayadas en rojo; los problemas de sintaxis, en verde, y últimamente en azul algunos casos de homofonía básica.

- “Cuando ivan llegando al terminal de Santa Marta se oian gritos espantosos que venian de la playa y desian (ID 6685).
- “Pero nose, cuando toque la puerta mi corazón se acelero el pensamiento De que algo iva ocurrir fue grande. Pero no le hice caso entre y justo cuando le daba la mano al alcalde escuche un disparo corrí hacia la salida pero escuche un disparo corri la salida pero cuando voltie para llegar a la salida dos personas encapuchadas saltaron y gritaron” (ID 10276)
- “AÑOS ATRÁS UBO UNA CATASTROFE PUES UVO UNA FUERTE LLUVIA QUE INUNDO MUCHOS CULTIVOS YQUE ARRASO CON TODO . AQUELLA FAMILIA PENSO QUE LA HABIA MUERTO PUES NUNCA MAS LA VOLVIERON HA VER, PERO ESTAVAN MUY EQUIVOCADOS PORQUE 5 AÑOS DESPUÉS VOLVIO MUY CAMBIADA ESTABA MUY DELGADA MUY DEMACRADA PERO LA ALEGRIA DE EST FAMILIA ERA TAN GRANDE LO PRIMERO QUE HICIERON FUE HABRASARLA Y LE DIGIERON QUE LES CONTARA COMO FUE SU VIDA Y COMO SOBREVIVIO DE LA TORMENTA. ELLA LES CONTO COMO HABIA SOBREVIVIDO Y COMO HABIA VIVIDO PERO EN UNA DE LAS COSAS QUE LE CONTO HABIA UNA TERRIBLE ERA QUE HABIA TENIDO UNA NIÑA PERO NO ERA ESO LO PEOR ERA QUE LA HABIA DEJADO ABANDONADA EN EL BOSQUE EN LO MAAS PROFUNDO DE AQUEL BOSQUE, AQUELLA FAMILIA SE MOLESTO MUCHO PERO AL VERLA COMO ESTAVA LA APOLLARON NUNCA SUPIERON DE LA NIÑA PENSARON QUE YA HABIA MUERTO”. (ID 16282)
- “Vivi yo estoy de acuerdo con tigo pero lo que pasa es que no le quiero hacer daño a la novia por que esa persona es muy especial y la quiero demaciado. Bueno esta bien kmy pero entonces dime, conosco a la novia?” (ID 16747).
- “Habia una vez un niño de nombre jhon el vivia con su mamá y su ,un dia salio a dar un paseo con su familia por el parque ,jhon derrepente bio un gran frasco de color azul el cual uno pedia un deseo y se lo cumplia ,lo unico que jhon no sabia era que e se frasco tenia poderes le pregunto asu mamá y ella le contesto que no sabia y lo a su padre mismo le pregunto a su papá” (ID 22977).

No obstante, otro problema que exige más que una mirada a la pantalla, surge en este ámbito. Tiene que ver con el hecho de que muchas palabras no aparezcan resaltadas por este tipo de llamadas de atención y que, ante tal normalidad aparente, el usuario se confíe y deje filtrar deslices como:

- “Entra en mi alcoba y me acaricia cada ves que nos comunicamos” (ID 11624)
- “Ha lo mejor...” (ID 12326)
- “Cuando Eloísa se levantó a preparar el desayuno, no había estufa, ni oyas, ni trastes” (ID 12388).
- “Ha grandes pasos...” (ID 12995)
- “...sus cabellos era hileras de peses de la cual brotaba una belleza extraña” (ID 13018)

Conviene anotar que ese segundo tipo de traspiés pasa inadvertido a la máquina, pues corresponde a formas posibles de escritura inscritas en las bases de datos de las que se alimentan las herramientas de corrección, por lo cual la última decisión recae en el escritor. En consecuencia, se destacarán aquí los principales frentes de acción que, en virtud de tal dificultad, surgen para el maestro. Serán ellos el de la homofonía, la acentuación regular y diacrítica y -con mayor complejidad- la elección de sinónimos.

5.1 El frente de la homofonía

Seguramente, si existiera un muro de las lamentaciones didácticas, una de las más repetidas por los profesores colombianos tendría que ver con los problemas ortográficos que se evidencian en los textos de los estudiantes. Si bien esta falencia constituye sólo la punta de un *iceberg* que oculta asuntos mucho más preocupantes (como la concepción pragmática de la escritura, la construcción del otro en el discurso, el conocimiento de las tipologías y géneros discursivos y el respeto al debido proceso, entre otros), no se podría desdeñar su importancia, ante todo como instancia ineludible en la última etapa de corrección de la versión definitiva de los textos. Al respecto, este apartado no podría hacer mayores aportes en el ámbito de estrategias para solucionar el problema, quizás porque éstas nacen de las mismas condiciones de cada contexto, de los perfiles de enseñanza del docente y de los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Se aclara, eso sí, que para cultivar la ortografía de los estudiantes de poco serviría el aislado abordaje de reglas y ejercicios. Se advierte que sólo las prácticas escriturales concretas que se adelanten en el aula, inspirarán y controlarán las propuestas mejoradoras en tales aspectos formales, pues allí, en medio de la *carpintería textual*, del constante tachar y corregir, descubrirá el estudiante la razón de ser de lo ortográfico, como parte de un proceso pensado para el lector y, en últimas, como muestra de la consideración y del respeto que bien se merece en el marco de dicho acto de comunicación, tal como se anotaba en apartados anteriores y como lo refuerzan las palabras de Vásquez (2006: 28):

Borradores, rayones, supresiones, correcciones... si hay una didáctica de la escritura, tiene que ver más con los cómo que con el qué. Allí, en esa didáctica capaz de dar razón del proceso de escribir, es donde comienza a tener sentido lo literario; la palabra escrita en su génesis, en ese intento por configurarse como un mundo propio, con sus leyes de composición y *autopoiesis*. La literatura cobra una fuerza inusitada si la enseñamos no desde la búsqueda de la perfección, sino desde ese intento funambulario para configurar mundos posibles. Verosímiles. Por eso, importan más los intentos, las búsquedas, los conatos, los tanteos que el logro definitivo. Y si hay algo que puede o merece evaluarse son esos amagos de escritura, estos empeños que a veces tienen mucho de juego, de juegos del lenguaje, como también de azar y encuentros inesperados. Porque escribir siempre será una tarea inacabada, porque siempre será posible hacer otra corrección; porque la escritura es un aún, un todavía.

Precisamente, como fruto de lo anterior y con el ánimo de aprovechar el valor didáctico que engendra el *error* en medio del proceso de escritura, se ofrece aquí un listado de los casos ortográficos que registraron mayor descuido en los textos leídos de todas las categorías. Tal clasificación se dispondrá aquí, al estilo de los listados que publicita la radio, en orden ascendente de *sintonía*. Probablemente, sondeos similares podría adelantar el maestro en su entorno, a partir de las confusiones más recurrentes en la escritura de sus estudiantes, como estrategia para sensibilizarlos ante la presencia de *focos masivos de infección ortográfica* y que –como se ha afirmado– resultan inmunes a las *fumigaciones automáticas* de los programas procesadores de texto⁸.

No.	Caso	Explicación
20	Ves	2ª persona del singular del presente indicativo del verbo <i>ver</i> (Aún no ves el fruto de tus esfuerzos)
	VeZ	Realización de un suceso o una acción en momento y circunstancias distintos. Sinónimo de ocasión, oportunidad (Lo dijo una y otra vez)
19	Sede	Asiento o domicilio principal de un organismo o evento (Bogotá es la sede del gobierno)
	Cede	3ª persona del singular del presente indicativo del verbo <i>ceder</i> (Luis cede el turno al anciano)
18	Desecho	Conjunto de cosas desechadas por inútiles. 1ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>desechar</i> (<i>Desecho</i> los momentos tristes)
	Deshecho	Participio del verbo <i>deshacer</i> (Lleva un traje <i>deshecho</i> por la mugre)
17	Hierba	Planta pequeña, sin partes leñosas rígidas, que, generalmente, brota y muere en el mismo año (Aún crece la <i>hierba</i> en su jardín)
	Hierva	1ª o 3ª persona del singular del presente de subjuntivo del verbo <i>hervir</i> . (No dejes que <i>hierva</i> el té)
16	Sesión	Reunión, asamblea, consejo (Se cierra la <i>sesión</i>)
	Cesión	Acción y efecto de <i>ceder</i> (Se procedió a la <i>cesión</i> de bienes)
	Sección ⁹	Corte, parte, división, grupo (La noticia apareció en la <i>sección</i> deportiva)
15	Consejo	Acuerdo, advertencia, admonición. Reunión de un conjunto de personas que tiene a su cargo la administración o dirección de una empresa o entidad (<i>Consejo</i> de ministros, <i>consejo</i> superior).
	Concejo	Ayuntamiento (Miembro del <i>Concejo</i> Municipal).

⁸ Cabe anotar que esta clasificación nace de una encuesta adelantada entre los lectores del Componente Textual sobre los problemas ortográficos que encontraron más a menudo en los cuentos leídos.

⁹ Se incluye aquí una voz parónima (que suena parecido y se escribe y significa diferente) que engendra también confusiones entre los participantes. Situación parecida ocurrirá con el adverbio de lugar *ahí* en el numeral 2.

14	Botar	Echar fuera un objeto o persona, despilfarrar (<i>Botar</i> la basura)
	Votar	Elegir a través de sufragio a alguien (No van a <i>votar</i> por él para la presidencia).
13	Echo	1ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>echar</i> (Te <i>echo</i> de menos).
	Hecho	Acto, acontecimiento, participio del verbo <i>hacer</i> (Aún no ha <i>hecho</i> su tarea).
12	Vaya	1ª o 3ª persona del singular del presente de subjuntivo del verbo <i>ir</i> (<i>Vaya</i> , por favor, a la dirección).
	Valla	Estacada, cerca, obstáculo (Venció en la prueba de cien metros <i>vallas</i>).
	Baya	Fruto más o menos jugoso, como el tomate (Cómete esa <i>baya</i>).
11	E	Vocal abierta, conjunción copulativa que reemplaza la <i>y</i> antes de <i>i</i> o <i>hi</i> . (Luis <i>e</i> Iván)
	He	Primera persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>haber</i> , usado también como auxiliar para el antepresente (No <i>he</i> tenido problemas con esto).
	Eh	Interjección (¡ <i>Eh</i> , qué demora la tuya!)
10	Voz	Sonido producido por el hombre y por ciertos animales (Tenía una <i>voz</i> melodiosa).
	Vos	Pronombre personal (Es normal que en esa región te traten de <i>vos</i>).
9	Habría	3ª persona del singular del pospretérito de indicativo del verbo <i>haber</i> , utilizado también como auxiliar en el antepospretérito (Algún día <i>habría</i> de llegar su desquite).
	Abría	3ª persona del singular del copretérito de indicativo del verbo <i>abrir</i> .
8	Cayo	Islotes llanos y arenosos de las Antillas y del Golfo de México (Viajó a los <i>Cayos</i> de Roncador y Quitasueño).
	Callo	1ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>callar</i> . Dureza en la piel (No me <i>callo</i> mis quejas).
	Cayó	3ª persona del singular del pretérito de indicativo del verbo <i>caer</i> (Se <i>cayó</i> de su pedestal).
	Calló	3ª persona del singular del pretérito de indicativo del verbo <i>callar</i> (Se <i>calló</i> sus verdades).
7	Tubo	Pieza cilíndrica, hueco (Se partió el <i>tubo</i>).
	Tuvo	3ª persona del singular del pretérito de indicativo del verbo <i>tener</i> (No <i>tuvo</i> la culpa en el accidente).
6	Iba	1ª y 3ª persona del singular del copretérito del indicativo del verbo <i>ir</i> (<i>Iba</i> siempre por su hijo a la escuela).
	IVA	Acrónimo de Impuesto al Valor Agregado (Procedieron al cobro del <i>IVA</i>).
5	Has	2ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>haber</i> , también usado como auxiliar en el antepresente de indicativo (<i>Has</i> llegado a la cima del éxito).
	Haz	2ª persona del singular del imperativo del verbo <i>hacer</i> . Conjunto atado de cosas largas o de rayos y planos que salen del mismo plano (<i>Haz</i> tu trabajo a tiempo).
	As	Primera carta de la baraja. El primero en su clase (Es un <i>as</i> para los deportes).
4	Haya	1ª o 3ª persona del singular del presente de subjuntivo del verbo <i>haber</i> o auxiliar en el antepresente de subjuntivo (Espero que <i>haya</i> llegado la alegría a tu vida).
	Halla	3ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>hallar</i> (Ella no <i>halla</i> momentos de paz).
3	A	Primera vocal, preposición (Vas a triunfar)
	Ha	3ª persona del singular del presente de indicativo del verbo <i>haber</i> o auxiliar en el antepresente de indicativo (<i>Ha</i> llegado muy lejos en su trabajo).
	Ah	Interjección (¡ <i>Ah</i> , qué felicidad tan grande!)
2	Ay	Interjección (¡ <i>Ay</i> , qué dolor).
	Hay	Forma impersonal del verbo <i>haber</i> (<i>Hay</i> mucho talento por descubrir).
	Ahí	Adverbio de lugar (Andan diciendo por <i>ahí</i> que estás muy triste).
1	Por qué	Adverbio interrogativo (No sé <i>por qué</i> no te mejoras).
	Porqué	Causa o razón (Me gustaría saber el <i>porqué</i> de su actitud).
	Porque	Conjunción que expresa causa (Lo hace <i>porque</i> quiere).
	Por que	Conjunción final que equivale a <i>para que</i> (Lo hace todo <i>por que</i> rías).

5.2 El frente de los acentos ortográfico y diacrítico

Otro terreno que exige atención del docente tiene que ver con la acentuación regular y diacrítica. A su debido momento, se había indicado que los desempeños relacionados con estos campos acusaban cifras de muy bajo rendimiento. En cuanto al acento ortográfico, se hablaba, por ejemplo, de un 18% de cuentos de la categoría A que mostraba una aceptable aplicación de las normas; similar situación se advertía en la B con un 16% y en la C con un 19%. En este asunto, si bien no puede desconocerse la ayuda que las herramientas automatizadas de corrección brindan al usuario al tildar un buen número de palabras que podrían ofrecer dificultad, quedan muchos casos en los que la colaboración informática no puede presentarse, tal como ocurre con las que se podrían llamar *parejas* o *trilogías prosódicas*, grupos de palabras iguales en su escritura, pero diferentes en su pronunciación y significado, en razón del lugar en el que se ubique el acento (tomo – tomó, seria- sería, tenía – tenía, crítico – critico – criticó, célebre – celebre – celebré, etc.). Justamente en este grupo se ubicarían aquellas formas verbales del pasado y del futuro que dejan de tildar los participantes, tal como se había indicado antes.

- “Halo contesto Mara” (ID 11624)
- “...y saco de un bolsillo un frasquito que contenía sus lagrimas derramadas todos estos años” (ID 10801)
- “tomo sus propios ojos en un acto de humildad” (ID 10367)
- “Ya en la batalla lucho contra monstruos, pero le toco hacerlo a “puño limpio” y desde pequeño también se apasiono por la lectura” (ID 10401)
- “... conteste interrumpiéndolos” (ID 10401)
- “... Al llegar, cruzaron el puente, bajaron a las malokas de una tribu indígena, al llegar, Monaya les explico en su lenguaje nativo que buscaban a una mujer y a su hija victimas de un accidente, y les enseñaron una fotografía de las dos” (ID 2542)
- “Se lleno de valor y sin esperar nada entro en la habitación de donde provenía el misterioso ruido, la cual estaba muy oscura y casi no se podía ver nada, luego de traspasar la puerta encendió una pequeña linterna que llevaba en su bolsillo, inspecciono en cada rincón de aquella habitación...” (ID 5883)

De otro lado, despunta el acento diacrítico bajo el cual se agrupan palabras –en gran parte monosílabas- con igual escritura y pronunciación que llevan tilde o no, según su función sintáctica o semántica. Del mismo modo como se anotó en los casos anteriores, las bases de datos vienen alimentadas por palabras que llevan las dos formas de acento ortográfico (más – mas, tú – tu, mí – mi, él – el, té – te, sé – se, sí – si, etc.). Nuevamente, le compete al usuario decidir sobre la forma precisa, deber que pocas veces se ejerció con esmero, pues –

como se indicó- un 78% de cuentos en la categoría A registraron problemas, al igual que un 90% en la B y un 83% en la C. Algunos ejemplos son:

- “Felipe quería ser futbolista, todas las mañanas el se iba con sus amigos a jugar fútbol a la cancha, el jugaba muy bien y a todos le agradaban jugar con el” (ID 5138)
- “¿si talvez son tantas...” (ID 34090)
- “pero eso quemas da,...” (ID 34090)
- “si are lo posible yo gobernare” (ID 6837)
- “-¿Por que no me lo lees tu?” (ID 11111)
- “Para el Diana era la única mujer” (ID 10544)
- “¡ si pero donde estoy!” (ID 32504)
- “...si no te supe amar fue por ti pero solo se que te quiero mucho.” (ID 35522)
- “...tal vez lo encontraría aun en la cama y hablaría con el.” (ID 38481)

Para la relación de los casos en los que se identificaron mayores inconvenientes en las tres categorías, se anexa una tabla de resumen que dispondrá de modo ascendente las recurrencias, al estilo de un *ranking* de éxitos radiales.

No.	Caso	Explicación
8	Dé	3ª persona del singular en el imperativo o 1ª y 3ª del singular en el presente de subjuntivo del verbo <i>dar</i> (<i>dé</i> ayuda a quien la necesite).
	De	Preposición (<i>libro de</i> Pedro).
7	Sé	2ª persona del singular en el imperativo del verbo <i>ser</i> (<i>sé</i> amable con tu hermano). 1ª del singular en el presente de indicativo del verbo <i>saber</i> (<i>sé</i> muy bien lo que tengo que hacer).
	Se	Pronombre personal (<i>ella se</i> mira al espejo).
6	Sí	Adverbio de afirmación (<i>yo sí</i> te acompañaré mañana). Pronombre personal (<i>hablaba para sí</i> mismo).
	Si	Adverbio condicional (<i>si</i> trabajas bien, te ayudo más tarde).
5	Tú	Pronombre personal (<i>tú</i> conoces la clave del éxito).
	Tu	Adjetivo posesivo (<i>tu</i> conocimiento es vasto en la materia).
4	Mí	Pronombre personal (<i>hazlo por mí</i>).
	Mi	Adjetivo posesivo (<i>tienes mi</i> palabra).
3	Más	Adverbio de cantidad (<i>quiero más</i> sopa).
	Mas	Conjunción adversativa (<i>en este caso se puede cambiar por pero: mas</i> todo pasa).
2	Él	Pronombre personal (<i>murieron por él</i>).
	El	Artículo definido (<i>el</i> niño se cayó).
1	Cuándo, cómo, cuánto, cuántos, qué, quién, quiénes, dónde, cuál, cuáles...	Adverbios interrogativos (<i>no sé cuándo</i> vendrá). Pronombres interrogativos (<i>dime quién</i> te ofendió).
	Cuando, como, cuanto, cuantos, que, quien, quienes, donde, cual, cuales...	Adverbios relativos (<i>cuando</i> llegaron, todos dormían). Pronombres relativos (<i>ese</i> fue el libro <i>que</i> me prestaron).

5.3 El problema de la elección adecuada de sinónimos

No puede negarse que, a la par de los correctores ortográficos, una de las herramientas más útiles con las que cuenta el usuario es el amplio diccionario de sinónimos al que accede fácilmente por la presión del *clic derecho*. Por ejemplo, si se tiene la oración “estoy dispuesto a *colaborarte* con este ejercicio”, el diccionario de sinónimos propondrá para la palabra en cursiva alternativas como: *auxiliarte, ayudarte, favorecerte, asistirte, socorrerte, acompañarte y sufragarte*. Como puede verse, tan generosa ayuda entraña sus dificultades y le da la razón a quienes han sentenciado que no hay sinonimia perfecta. En efecto, adoptar sin reparo cualquiera de las opciones anteriores podría cambiar drásticamente el rumbo de la significación. Se detectarían aquí por lo menos tres grupos que introducirían matices de significado (o de colaboración) según el tipo de ejercicio del que se trate. Por ejemplo, existiría un grupo de palabras para expresar una colaboración sencilla y dar a entender que el interlocutor goza de dominio en el tema (*ayudarte, asistirte, acompañarte*), otro si se trata de una más extrema y si quien la necesita ya ha perdido el control (*auxiliarte, favorecerte, socorrerte*) y uno más que, al parecer, disuena con los usos particulares del superdialecto colombiano: *sufragarte*¹⁰.

Más aún, si el usuario hubiera escrito “estoy dispuesto a *ayudarte* con este ejercicio”, las opciones que para este verbo da el diccionario de sinónimos seguramente lo hubieran puesto en problemas: “arrimar el hombro”, “echar un capote”, “socorrer la plaza”, “ir a una”, “hacer el caldo gordo” y “parir a medias”. No se duda de la posible equivalencia de estas expresiones, pero sí se colige que cada una de ellas arrastra matices e informaciones diferentes sobre el enunciador en cuanto a procedencia, época, estrato y hasta niveles de emotividad, por lo cual sería improcedente introducirlas aleatoriamente como si fueran factores iguales a ambos lados de una ecuación. Siguiendo el ejemplo, podría decirse que a la hora de introducir sinónimos, no siempre el diccionario de *Word* “le hace el caldo gordo al usuario”. Justamente, al revisar en los textos del Concurso el comportamiento del

¹⁰ Sin embargo, su significado -según lo registra Moliner- se ajusta perfectamente al significado de *ayudar* o *favorecer*.

desempeño 22 (elige los lexemas adecuados para lo que quiere expresar) varios ejemplos parecen indicar que los estudiantes fueron víctimas incautas de *la tentación del clic derecho*. Sin embargo, un ejemplo paradigmático al respecto puede ser el ID 53, del que se resaltarán algunos apartes:

Un día, un pez llamado Junior deambulaba (1) sin saber a donde ir o a que lugar visitar, en ese transcurso (2) se encontró a otro pez que vivía en otra gruta (3), Junior se pregunto por que estaba en un lugar tan oscuro y abarrotado (4) y fortalecido con muchos barrotos (5).

Luego después de varias horas sintió nostalgia (6) por que presencio algo terrible vio que alguien hurtaba (7) a una sirena, de tanta rabia que le dio, dijo por que aberras (8) a esta sirena déjala en paz, el pez no le presto atención y Junior volvió a reiterar (9) al pez que estaba atacando a la pobre sirena la cual se encontraba muy débil, después de mucho tiempo le dio por reiterar (10) y reintegrar (11) lo que había hecho y se dirigió a Junior y le dijo que había hecho lo verídico (12).

El pez que había atacado a la sirena se había abnegado (13) y se fue.

La sirena le dijo a junior lo siguiente: eres único, me dio mucho gusto haberte conocido, después continuo su camino y se encontró con un pez llamado crespe el cual era un novato (14) que trataba de aprender a demoler una tapia, Junior lo vio en dificultades y fue a ayudarle, luego hicieron un grifo (15) y se lo pegaron, después de haber terminado le colocaron un talismán (16) para que los deida lo protegieran y lo pusieron en una abertura para protegerla, crespe el pez le dijo a Junior que fue muy grato conocerlo y que había simulado (17) al hermano que nunca tubo.

Junior pensó y dijo que la amistad había tomado un nuevo rumbo y que podían hacer un veto (18) en el cual serian amigos hasta el fin, crespe dijo genial, ya que somos amigos podemos hacer lo que yo había hilvanado (19), jugamos y vamos al coral.

En el viaje se encontraron a un pez muy grotesco y tacaño a junior le dio vértigo (20) y luego fue descendiendo, a crespe le dio por hacer una verja (21) para poner de recuerdo en el coral.

En el coral se encontraron con un objeto raro que no era ni masculino ni femenino, era algo neutro (22) entonces crespe dijo esto ya esta tomando un sesgamiento (23) de amistad.

Entraron a la pastelería y vieron a alguien que sisaba (24) un pastel, Crespe dijo ese es un hipócrita que finge y no es lo que aparenta (25), mucho rato sintetizando (26) lo que había sucedido y luego se fueron al museo de el coral y ahí Junior conoció a una pececita muy hermosa y agradable de loa cual se enamoro completamente, tenia en su cuerpo unos colores radiante muy llamativos y la empezó a mirar, ella lo miro y se le acerco para saludarlo, Junior lleno de temor le pregunto: como te llamas? Ella respondió lola.

Mientras que lola y Junior platicaron (27) un poco de los dos Crespe encontró a su novia llamada luz se miraron fijamente a los ojos y en ese momento planearon una celebre (28) boda al igual que Junior y Lola.

Todos juntos y llenos de alegría por su boda empezaron a realizar las nupcias (29) de las dos parejas jóvenes hermosas las cuales vivieron felices viajando por el océano y conociendo todas las maravillas de este mundo tan sorprendente.

En primer lugar, habrá que reconocer que si se trataba de conseguir una expresión un poco más cuidada, la estrategia de apelar al diccionario de sinónimos dio cierto resultado en los siguientes casos: iba por *deambulaba* (1), cueva por *gruta* (3), mareo por *vértigo* (20), robaba por *sisaba* (24) y conversaron por *platicaron* (27). Ahora bien, otras elecciones se quedan a medio camino; tal es el caso de *hurtar* a una sirena (7), que corresponde a un uso especializado del verbo *robar* aplicado fundamentalmente a cosas, no a personas (¡o al menos no a las que son mitad personas!), para lo cual los verbos *raptar*, *secuestrar* o *plagiar* serían más precisos. Por el mismo curso, va el vocablo *reiterar* (9) en reemplazo de *repetir* o *volver a decir*; sin embargo, la parcial efectividad de esa inserción se desploma por completo cuando el autor la *reitera* en (10): “después de mucho tiempo le dio por reiterar”; a estas alturas, la expresión queda huérfana de complementos; y si a ello se suma el verbo *reintegrar* (11), la debacle es total. Suerte parecida corre el adjetivo *célebre* (28) en la expresión: “se miraron fijamente a los ojos y en ese momento planearon una célebre boda”. Cabe decir que si esta elección vino por *fantástica* o *maravillosa*, la sinonimia volvió a fallar, porque el adjetivo *célebre* no depende de la planeación de los protagonistas, sino del juicio –entre otras cosas posterior al hecho- que hacen los participantes. Otras imprecisiones más crueles pueden advertirse en la introducción del sustantivo *transcurso* (2), que expulsa al lector del ámbito espacial por el que se mueve el protagonista para arrastrarlo por el temporal, sin mucha fortuna. Otra fina mudanza de sentido se advierte en la elección del término *nostalgia* (6) en lugar de *tristeza*, para nada aplicable a la sensación que se puede producir en el narrador después de haber presenciado “algo tan terrible” como el rapto de la sirena. Posteriormente, con la expresión “le dijo que había hecho lo verídico” (12), el narrador aporta una prueba fehaciente de que *no todo lo que brilla con el clic derecho es oro*, ya que la dupla *correcto – verídico* sólo puede funcionar en ciertos contextos¹¹. Lo mismo ocurre con la pareja *imaginar* e *hilvanar* que se divorcia inevitablemente en la oración “ya que somos amigos podemos hacer lo que yo había hilvanado, jugamos y vamos al coral” (19); la moda se mantiene con *simular* y *parecer* en “había simulado al hermano que nunca tuvo” (17) y con *resumir* y *sintetizar* en

¹¹ Estas imprecisiones se pueden adosar perfectamente a las que prevén Castillo et al. (2007) cuando hablan de “la sustitución de un lexema por otro que es su sinónimo en un contexto diferente”, como en los casos “ese tipo es un subconsciente” (por inconsciente) o “el tránsito está muy constipado” (por congestionado).

“sintetizando lo que había sucedido” (26). En cambio, el término *nupcias* no sufre alteración semántica en contextos hostiles, pero al posarse al lado de su sinónimo *boda* queda infectado de redundancia en “Todos juntos y llenos de alegría por su boda empezaron a realizar las nupcias” (29).

A todo lo anterior, se suma otro fenómeno importante que afecta la elección de los lexemas apropiados para lo que se quiere expresar. Si bien para ese problema buena parte de la culpabilidad se desplaza al usuario, no se le podría descartar cierta dosis de responsabilidad al ordenador, pues muchas de esas voces parónimas pudieron nacer de transcripciones ortotipográficas defectuosas que luego fueron arrastradas a ese estado de *bestialismo semántico* por las herramientas de corrección automática. Ejemplos de esto son los siguientes casos: “El pez que había atacado a la sirena se había abnegado y se fue” (13) y “Junior pensó y dijo que la amistad había tomado un nuevo rumbo y que podían hacer un veto en el cual serían amigos hasta el fin” (18)¹².

Ahora bien, habrá que confesar que la introducción de ciertas expresiones se escapa a cualquiera de las explicaciones planteadas hasta el momento, tales como: “dijo por qué aberras a esta sirena, déjala en paz” (8) y “esto ya está tomando un sesgamiento de amistad” (23). Quizás, a partir de la revisión de estos casos, cobre vida otra hipótesis: ¿no será este texto un engendro más de la cuestionada estrategia escolar de poner a escribir cuentos a partir de un listado de palabras desconocidas para el estudiante? La conjetura no repugna, máxime si se encuentran construcciones en las cuales, a la palabra inquirida, se le agrega su respectiva definición, tal como pasa en los siguientes casos: “...el cual era un novato que trataba de aprender a demoler una tapia” (14), “en el coral se encontraron con un objeto raro que no era ni masculino ni femenino, era algo neutro” (22) y “ese es un hipócrita que finge y no es lo que aparenta” (25). Se detectaría también una combinación de casos aquí analizados: el adjetivo “abarrotado” (4) empleado inapropiadamente por el

¹² También estas imprecisiones se pueden adosar perfectamente a las que prevén Castillo et al. (2007) cuando hablan del “empleo de un lexema por otro, atendiendo a la afinidad que existe entre algunas de sus formas”, como “tiene un aro en el glóbulo de la oreja” (por lóbulo); “el barco sufragó por el peso” (por naufragó) o “ella es una mujer muy clamorosa” (por glamorosa).

adjetivo “estrecho” y luego ampliado por la definición: “fortalecido con muchos barrotes” (5).

De ser así, con este cuento se estaría demostrando la extrema inoperancia de tal estrategia: de un lado, por el hecho de que sea el texto literario *chivo expiatorio* de los ejercicios para enseñar lengua materna y del otro, porque saltar de la definición de un diccionario a la invención de contextos en los que pueda operar es, a todas luces, una práctica suicida. Para acabar de ilustrar esta tesis, puede advertirse la siguiente contra-estrategia del estudiante: emplear ciertas palabras al estilo de comodines en un plano morfosintáctico, así se obnuble por completo el semántico. Esa pudo ser la suerte de las voces “grifo” (15), “talismán” (16) y “verja” en las siguientes construcciones: “luego hicieron un grifo y se lo pegaron, después de haber terminado le colocaron un talismán (...) le dio por hacer una verja para poner de recuerdo en el coral”. Estos ejemplos permiten imaginar la consigna del ejercicio al cual respondió este texto: *Busque las siguientes palabras en el diccionario y construya con ellas un cuento: deambular, transcurso, gruta, abarrotado, hurtar, aberrar, reiterar, reintegrar, novato, grifo, talismán, vértigo, neutro, veto, hilvanar, vértigo, verja, sisar, hipócrita, platicar, nupcias...*

Finalmente, para evitar que el anterior análisis arroje la equivocada impresión de haberse ensañado con una muestra *sui generis*, se presenta un variado abanico de ejemplos en los que se observa tanto el inadecuado uso de voces sinónimas, como la adopción acrítica de voces parónimas:

- “... En un intento desesperado, el asintió que su hogar era lo mas importante y por mas que ella lo quisiera, debería esperarlo mas, porque justo ahora eran mas felices que nunca” (ID 26181)
- “... Ángel de mi guarda mi dulce compañía..... “ (ID 29440)
- “La pasaban juntos en las buenas y las malas era una barrera inmensa que no se derrumbaba por nada” (ID 41191)
- “Le gustaban las cosas naturales De la vida y era abierto a todos, sin acepción a ninguna persona, hablaba con Charley, Dumas y Nicolás, sus amistades, con los ancianos” (ID 20506)
- “... la verdad le gustaba demasiado y mucho mas aun que por fin lo había conocido y que por fin lo había podido tener de cerca durante un largo periodo de tiempo, con mucha vergüenza le dijo lo que sentía ya que Sofía era una niña muy frontera y le gustaba expresar sus sentimientos” (ID 23134)
- “... En un intento desesperado, el asintió que su hogar era lo mas importante y por mas que ella lo quisiera, debería esperarlo mas, porque justo ahora eran mas felices que nunca” (ID 26181)

- “... Ángel de mi aguarda mi dulce compañía..... “ (ID 29440)
- “... Su hermana no sabiendo que hacer, estaba muy absurda y confusa sobre lo que estaba aconteciendo con la vida de su hermano” (ID 29049)
- “ella no entiende como llegan hasta la cuna de Autrey, levanta la pequeña asustada, envuelta en sus mantas rosadas y la pone en su regazo. La madre camina por todo el cuarto durante horas, hasta que Aubrey concibe el sueño y la deja nuevamente en su lecho” (ID 27741)
- “Una señora lo acepto pero lo llevo lejos de donde vivia la niña la niña lo acordaba mucho pero no pudo volverlo a ver” (ID 16079)
- “¡Eso espero! porque como me estén diciendo mentiras, aunque sean sapos súbitos los esclavizo hasta me consigan oro u otro valor en la mina” (ID 34857)
- “...y lo peor es que hasta hora tengo tan solo once años (ID 43364)
- “La pasaban juntos en las buenas y las malas era una barrera inmensa que no se derrumbaba por nada” (ID 41191)
- “El niño se sintió tan triste que la mujer le hizo una confección soy la abuela que tanto haz anhelado” (ID 41455)
- “Juan logro alfil llegar a su hogar” (ID 7986)
- “Todos lo miraban, pues no solo era extraño en sus aptitudes, también su apariencia era indescriptible” (ID 12727)
- “extracto social” (ID 11115)
- “...cuando llegó una camioneta brindada...” (ID 28040)
- “...ella estaba muy descortezada...” (ID 28040)
- “...esta vez logrando su adjetivo de escapar del dolor...” (ID 28183)
- “En otro estreno...” (ID 29782)
- “...a la hora de apagar las bellas Brenda cerró los ojos muy fuerte y pidió un deseo...” (ID 30031)
- “...carecía de cabello en su molleja...” (ID 30270)
- “Se Iván corriendo hacia la cabaña” (ID 33540)
- “de veraz era mejor morir...” (ID 3312)
- “con todo el tiempo que ella tenia ingenio un plan era encerrar a Sebastián” (ID 32872)
- “y dijo que para ser un caballero andante necesitaba una herradura y un escudero” (ID 32842)
- “No habíamos caminado la mitad de proyecto” (ID 32729)
- “... la convenció de que todos se realizaran la prueba de VIH ella asedió” (ID 32558)
- “Eva cumplía cincuenta años...la vieja centenaria” (ID 32354)

Como puede verse, esta larga estela de hallazgos corrobora la hipótesis de Castillo et al. (2007) que se citaba en la explicación para el desempeño 22 (elige los lexemas apropiados para lo que quiere expresar) y que daba cuenta de dos posibles confusiones en el empleo de un lexema por otro: el primero, “atendiendo a la afinidad que existe entre algunas de sus formas” y el segundo, a través de “la sustitución de un lexema por otro que es su sinónimo en un contexto diferente”.

Después de este recorrido y sin pretender caer en extremismos nostálgicos, por más atractivos y dignos de elogio que sean los avances informáticos, se revierte la necesidad de la intervención del maestro en medio de las relaciones usuario-computador, como requisito vital para la consolidación de una competencia en la producción de textos narrativos. Más aún, la investigación “Escritura, conocimiento y tecnocultura en la universidad”, de A. Ulloa, G. Carvajal, G. Gómez y C. Patiño (2002)¹³, citada en el *Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana* de este proyecto, sostiene que el uso del computador es favorable para los estudiantes que han trabajado la cultura escrita, mientras que para los que no lo han hecho, aporta poco o casi nada. Por consiguiente, no se trata de pensar que *Word* simplificará el proceso de la escritura; tampoco se trata de darle la espalda a la máquina o de despreciar sus aportes. Quizás, en medio de estas interacciones a lo largo del proceso complejo de la escritura, despunta una nueva subcompetencia ligada al manejo crítico del medio y de sus herramientas; se consolida así la metáfora de un *argos* informático que duerme con la mitad de sus ojos mientras digita, pero que mantiene la otra mitad atenta a los cambios vertiginosos que sufre su texto en la pantalla; se refuerza así la imagen de un escritor que después de haber terminado su texto sabe muy bien que ha llegado la hora de volver a corregirlo.

6. Del texto narrativo al cuento literario

En literatura las palabras son a la vez propias y ajenas: son la expresión de un espíritu que se encuentra en los otros y en el mundo, y son también la base de las representaciones universales mediante las cuales el sujeto trata de reflejarse y de reflejar el mundo.

En la creación literaria confluyen los grandes problemas del ser humano, tanto por el acto creador en sí como por las complejidades inherentes al papel de la obra en el mundo externo al artista. El escritor trabaja con palabras, pero éstas no pueden ser consideradas

¹³ Profesores adscritos a la Cátedra de Lenguaje, Escritura y Comunicación de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Valle

objetos neutros, desvinculados de las valoraciones previas. En una paradoja que ilustra bien la problemática del creador, el escritor “inventa” la palabra en su texto, pero esa misma palabra ha sido creada por todos en la práctica lingüística. Las palabras con las que habla el escritor son las mismas con las que hablamos todos y a las que todos hemos provisto de cargas semánticas y axiológicas; pero son, a la vez, palabras recién hechas, desvinculadas de sus contextos “naturales” y puestas a funcionar en situaciones nuevas. El teórico ruso Mijail Bajtín (1986) destaca ese valor de la lengua en la literatura a partir de sus postulados sobre la estética de la creación verbal.

Pero la creación verbal no es independiente de la estética general o filosófica. Bajtín propone entonces una teoría global de la creación artística que aplica en especial a la novela moderna, y que se puede resumir en el concepto de *alteridad*. En pocas palabras, la alteridad se entiende como la imposibilidad que tiene el sujeto para apreciarse a sí mismo desde el marco de su propia conciencia. El ser humano siempre se capta a sí mismo “desde el punto de vista de los otros”, y no desde su propia conciencia incapaz de convertirse en sujeto observador y objeto observado al mismo tiempo. “Constante e intensamente nos vigilamos y captamos los reflejos de nuestra vida a nivel de la conciencia de los demás hombres” (Bajtín, cit. en Todorov, 1980: 614). Todo individuo puede tener una percepción apenas parcial de sí mismo; el otro es necesario para la percepción total y realizadora de sí. El otro, al percibirnos, posee las facultades volitivas y emotivas indispensables para que la percepción de nosotros mismos sea completa y reveladora de nuestra personalidad. Es el otro el que, al percibirnos, hace que nos percibamos como seres provistos de conciencia; es decir, no somos nosotros sino el otro el que crea nuestra personalidad: “El ser mismo del hombre (exterior como interior) es una comunicación profunda. *Ser* significa *comunicar*. Ser significa ser para otro y, a través de él, para sí. El hombre no posee territorio interior soberano, está enteramente y siempre sobre una frontera; al mirar al interior de sí, mira en los ojos del otro o a través de los ojos de otro” (*Ibid.*, 616).

En la alteridad, “yo” y “tú” son entidades autónomas, pero indisolublemente ligadas, como los términos de una ecuación, cuando pretenden realizarse como seres. “Yo” y “tú” son asimétricos, pero requieren de la comunicación, del diálogo para ser. Lo dialógico es

indispensable para que el ser se realice en tanto ser con el otro: “La vida es dialógica por naturaleza. Vivir significa participar en un diálogo, interrogar, escuchar, responder, estar de acuerdo”.

En su aplicación del concepto de alteridad a la creación estética, Bajtín parte del principio de que la creación no puede ser analizada “por fuera de los marcos de una teoría de la alteridad”. Esto le permite concluir que es imposible escribir para uno mismo. El verdadero infierno para la conciencia, tanto en el creador como en el sujeto común, es la carencia del otro, la ausencia de respuesta al interrogante que es una vida o una obra. Como ya lo había anotado Sartre, la intransitividad en el acto de escribir es inconcebible.

El papel del otro es decisivo para el creador: la creación es un acto dialógico porque está dirigido a otra conciencia para que, al responder a la obra (*al llamamiento*, diría Sartre), le permita al creador percibirse como tal y como ser. En consecuencia, la responsabilidad del escritor está en su relación indisoluble con el otro: con los demás seres, es decir, con la vida en su conjunto. Enfrentado a un mundo narrativo tal, el lector ya no sabe dónde está la verdad que el autor plantea en la obra, simplemente porque no hay *una* verdad, sino un diálogo en el que cada uno, incluido el lector, enuncia su verdad particular

En un tipo de narrativa, la conciencia del escritor prevalece sobre la del personaje; el autor rebasa a su personaje y lo encierra en su propia conciencia, lo termina artificialmente e incluso habla a través de él impidiéndole ser. Sólo hay una verdad, la del autor; y, al desaparecer lo dialógico, el personaje carece de humanidad. En este tipo de narrativa, llamada por Bajtín “monológica”, el autor domina plenamente y no requiere del otro (del personaje) para realizarse. Piénsese, por ejemplo, en algunas novelas en las que los personajes, divididos sistemáticamente en buenos y malos, sirven de marionetas al monólogo del autor para demostrar sus tesis sobre la condición humana y los problemas sociales. En el mundo de la narrativa monológica todo ocurre sin sobresaltos, todo está acabado y previsto de antemano; no hay contradicciones sino orden, y pequeñas dosis de caos convenientemente dosificado.

En la investigación sobre los trabajos presentados al *Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez* (2007), uno de los rasgos más sobresalientes es la concepción de la literatura como espacio propicio para el monólogo del autor acerca de sus convicciones. Muchos de los cuentos son el producto de llamados de inspiración o de prolongación de las lecturas que circulan en la escuela, escritos con voluntad e intuición, pero al parecer con un acompañamiento y una orientación que apenas en algunos casos sobrepasan la censura sobre lo notacional y morfosintáctico. Lo simbólico y lo imaginario, que son la esencia de la narrativa, la construcción de mundos propios que permitan el diálogo de visiones y la interlocución genuina, están ausentes de la mayor parte de la muestra.

El desempeño 50 (*la clasificación del cuento en géneros discursivos y temas*) estaba destinado a verificar los modelos de escritura narrativa y los temas más frecuentes. Si bien los tipos no implican una clasificación exacta sino una tendencia que se percibe como intencional o inercial, interesaba recoger datos para tratar de inferir el concepto de literatura que se difunde en la escuela y los imaginarios que circulan en lo que escriben los estudiantes. Se exponen a continuación las conclusiones que derivan de la estadística; debe tenerse en cuenta que las clasificaciones son sólo rótulos genéricos que permiten una agrupación inicial.

6.1 Los géneros discursivos

Géneros discursivos por Categoría

Género	Categoría A	Categoría B	Categoría C	Totales
Cuento canónico	755	620	441	1816
Crónica, testimonio	84	117	29	230
Fábulas y géneros relacionados	76	85	28	189
Mito, leyenda	26	39	15	80
Hipertexto	74	53	8	135
Minificción	23	35	14	72
Anécdota, suceso, relato cotidiano	153	209	128	490
Otros	30	64	24	118
Otros no narrativos	18	37	15	70
Totales	1239	1259	702	3200

En los desempeños que apuntaban a la identificación de los rasgos del texto (31 a 40) se daba gran importancia a la estructura como soporte de la intención narrativa. Se buscaban los indicios que permiten clasificar un texto como “narrativo”, en el sentido amplio del

concepto, considerando las innumerables posibilidades de realización textual. Igualmente, se tenían en cuenta las mixturas e hibridaciones de diversos tipos de texto y su integración a la superestructura, el desarrollo de una historia, un principio de trama, una instancia narracional, unas coordenadas espacio-temporales y unos personajes definidos en función de la historia. A esto se agregaban, como valores adicionales, la presencia del diálogo, la inclusión de descripciones y el uso creativo del lenguaje.

El segundo grupo de desempeños (42 a 48) permitía delimitar los textos que tenían algún valor estético asociado; en otros términos, los que superaban la característica de ser *narrativos* para constituirse como *cuentos*. El desempeño 41 (*se evidencia el uso de intertextos*) servía como indicador de una actitud narrativa dialógica que, sin ser indispensable, marcaba una dirección clara hacia una posible *conciencia narrativa*. Aquí se miraba la tendencia a la excepcionalidad, el juego con el lector, la estructuración compleja y la visión de mundo del autor.

En toda la muestra esos dos grupos de desempeños tienen un comportamiento bien contrastado en las tres categorías: Un 89% de rendimiento para el primero (lo estructural) y un 43% para el segundo (lo estético literario). Esto permite concluir que, en términos generales, los estudiantes saben de modo intuitivo o enciclopédico qué es un texto narrativo, cuáles son sus componentes y sus diferentes géneros, pero fallan al momento de estructurar un cuento; dicho de otro modo, un texto narrativo con intenciones literarias.

Una de las razones que puede explicar la dificultad para cruzar el umbral hacia el verdadero cuento es la tendencia a la reflexión, la anécdota y el testimonio personal, ya como géneros en sí mismos o entremezclados en el relato. Un buen ejemplo es ID 13368, donde se manifiesta una posición radical y sincera en torno a la creencia religiosa, lo cual hace casi imposible trascender hacia una verdadera interlocución:

La vida es todo un periodo de prueba, en la cual Dios nos pone retos para probar nuestra fe hacia el, pero el no nos pone retos insuperables de tal modo que al superar las pruebas impuestas por Dios, el nos gratificara en vida o en la gloria eterna así que quienes sean malos y gocen en vida, sufrirán toda la eternidad, mientras quienes sean buenos y sufran, vivirán en felicidad eterna.

Prima en la estadística el cuento canónico, con calidad desigual en la forma como se asume la historia. Un ejemplo bien logrado es ID 39571, con una estructura narrativa sólida y clara. El relato se desarrolla de modo no lineal; la presencia recurrente de un fragmento de diálogo le brinda al texto un elemento estético interesante al tiempo que le otorga una buena dosis de emotividad. La pérdida de un ser amado, la madre en este caso, es un lugar común en muchos de los relatos; sin embargo, el tratamiento que se da al tema es creativo, debido principalmente a elementos como diálogos y descripciones y al movimiento constante del pasado al presente dentro de la narración. Es de resaltar en este cuento el llamado al lector a través de preguntas que hacen parte de un monólogo interno del personaje:

¿De qué sirve creer que todo es posible si en realidad esto no pasa?, no ¿cómo había podido?, ¿cómo insultar esa frase sagrada que alimenta a las personas que no han perdido la Fe?

Esta última pregunta evidencia una reflexión, permanente en el cuento, en torno a la eficacia de la fe, y la no respuesta a esta pregunta; el dejar la reflexión abierta da lugar a un principio dialógico:

¿Por qué si la fe nos da motivos para creer en algo no nos ayuda a volverlo realidad?

El título está en función de un juego con el lector, pues todo el tiempo se piensa, por los indicios que da la narración, que el lugar “donde los sueños se hacen realidad” es la literatura, pero finalmente se reconoce, por una anotación al final, que ese lugar es la mente. En ese momento cobran mayor validez tanto el título del cuento como la historia misma.

El relato maravilloso, abundante en la muestra en formato de fábula, hipertexto y cuento tradicional, y objeto de múltiples plagios e intertextualidades, también alcanza a consolidar varios ejemplos interesantes. ID 40860 recoge algunas de sus funciones: El personaje central de la historia, Eclipse, se aleja de su lugar de origen en busca de su *propio sueño*, pues se niega a construir los sueños ajenos por considerar que no es a él a quien corresponde hacerlo:

A él nunca le agradó mucho la idea de que su objetivo en la vida fuera guiar los sueños de los demás, quería tener su propio sueño, buscar su camino, y encontrar su felicidad.

Este deseo se opone al de sus padres, que son los soberanos de *Villa Sueño*. A lo largo de su viaje, Eclipse se encuentra con seres que requieren que sus sueños sean guiados, pero él se niega a hacerlo obedeciendo a su deseo inicial y contradiciendo lo que su deber le indica:

Eclipse por naturaleza era un ser que inspiraba alegría y aunque su instinto le impulsaba a ayudar a la gente de este pueblo le pudo más su deseo egoísta de encontrar su propio sueño.

El lector se encuentra, entonces, ante un personaje poco común en el corpus estudiado porque no corresponde a la dicotomía héroe-villano, sino a una visión un poco más amplia y compleja. A pesar de esto, el final del cuento es convencional y da un giro hacia la reflexión moral, porque Eclipse encuentra su sueño precisamente en la misión que le había sido otorgada desde el comienzo de la historia:

Mientras caminaba reflexionó sobre todo lo que había visto en su viaje por la tierra y se dio cuenta de que había un mundo lleno de dolor que necesitaba su ayuda, entonces entendió que a veces el motivo de la existencia de los seres vivos no es una egoísta razón para respirar, sino verdaderos objetivos con metas claras y resultados gratificantes.

ID 41705 puede representar bien los hipertextos encontrados. En este cuento se presenta un elemento creativo interesante, el cruce de dos historias; la primera, literaria, *Don Quijote de la Mancha*; la segunda, aparentemente referencial, contada por un narrador en primera persona. Otro elemento estético presente de manera transversal en la narración es la trasgresión voluntaria de la ortografía y la puntuación; así mismo, utiliza arcaísmos de la lengua castellana indistintamente de si habla desde el hipotexto de Cervantes o desde la historia que está narrando, resaltados con negrilla, marcando así su intención estética. La presencia de dos historias en una da lugar a un particular dialogismo, evidenciado en la transformación de la concepción del abuelo en la mente del narrador, de “el ebrio” a “mi viejo”. Esta transformación se da de manera implícita, pues en ningún momento se invita a

reflexionar compasivamente sobre la situación del abuelo, tendencia común en otros cuentos.

6.2 Los imaginarios de los autores

Temas recurrentes por Categoría

Temas	Categoría A	Categoría B	Categoría C	Totales
Futurista	32	27	6	65
De origen popular	24	47	23	94
Humor y absurdo	10	31	27	68
Realismo sucio	2	3	9	14
Fantástico y maravilloso	221	186	144	551
Histórico	10	12	5	27
Realista	281	375	275	931
Misterio y aventuras	155	157	24	336
Amor	3	12	20	35
Con intención moralizante	488	392	157	1037
Otros	13	17	12	42
Totales	1239	1259	702	3200

Como en todo conjunto de textos escritos en función de algo concreto (un concurso, en este caso), es posible inferir las inquietudes concretas de los autores a partir de los temas que plantean. Si bien la clasificación genérica dice poco al respecto, una mirada atenta a los cuentos revela preocupaciones genuinas que dan una imagen acerca de lo que sueñan, viven y sienten los niños y jóvenes del país, lo que se puede resumir en esta serie de tópicos:

Violencia. Hay una importante cantidad de cuentos que tratan el conflicto armado del país con diferentes enfoques (ID 15325, ID 16234, ID 15005). La guerra, el secuestro (ID 9322, ID 11351), la muerte en todas sus formas, se han convertido en parte del discurso común, lo que refleja la angustia generalizada por el futuro del país; esto se manifiesta en numerosos relatos testimoniales sobre la violencia histórica y actual. Esta visión, entre otras cosas, permanece vigente en la versión 2008 del Concurso, según lo indica Antonio García, jurado nacional (RCN, 2008):

Algunos cuentos son tan vívidos, tan crueles, tan descarnados, que constituyen un testimonio sobre la situación de violencia que vive el país, y en la mayoría de ellos se notaba un conocimiento que no era libresco, que parecía de primera mano [...] Me llamó la atención que hay muchos que empiezan con gente despertándose por la mañana y muchos que terminan en muerte. O matan a alguien o se mueren los mismos protagonistas. El tema que más encontré, además de las historias de amor, es el de espantos, brujas, etc. El terror, como una impronta de Edgar Allan Poe, campea en todos los relatos.

Un tema marginal, pero importante, es el desplazamiento de campesinos por causa de la violencia en los campos (ID 6469). Cuando se trata de hacer alegorías sobre la situación del país, predominan las visiones limitadas y confusas, como ID 5136:

En una tierra lejana llamada Tibaná vivía una familia pobre al afuera del pueblo, los padres Jorge y María trabajaban para darle todo a sus hijos, los mayores Leonardo y Carlos les colaboraban. En una cierta ocasión el rey Álvaro dictó una ley que todas las cosechas del reino fueran recogidas por su gente para almacenar durante el verano, al llegar a la finca de esta familia les saquearon todos sus productos.

Desesperanza. Se percibe a nivel general una visión trágica y desesperanzadora del mundo (ID 8627, ID 8648, ID 8768, ID 10499, ID 10596, ID 5447, ID 5749). La soledad, la miseria, los conflictos de la edad, en un contexto que brinda pocas alternativas, ofrecen un panorama poco propicio para la esperanza. Con frecuencia la desesperanza aparece acompañada de profundas preguntas existenciales, seguidas de devaneos suicidas.

Amor. Hay una fuerte tendencia a los temas románticos, sobre todo al amor adolescente con figuras y situaciones prototípicas. Se observa cierta inocencia en el tratamiento de estos temas: búsqueda y pérdida del amor, el matrimonio como ideal, los finales felices y con moraleja, las exhortaciones a la felicidad y a “salir adelante” (ID 2690, ID 2636, ID 4603, ID 8646, ID 9912, ID 11503, ID 11597, ID 11624, ID 12446).

Valores. Se percibe el cuento como medio para exponer los valores deseables para la sociedad. Se narran historias de personajes inmaculados, buenos, llenos de valores, en quienes recae una maldición que genera problemas, pero finalmente un ayudante (salvador, héroe, ángel, Dios) llega para solucionar todo. Son muchos los cuentos que terminan en felicidad eterna, en un mundo en el que reinan de nuevo los valores perdidos.

Patriotismo. Muchos de los cuentos están enfocados a exaltar el país y sus cualidades (ID 12458, ID 12492, ID 12593, ID 2296, ID 4782). La noción de patria es compleja; por un lado, se trata del país de la violencia indiscriminada, pero también la tierra idílica y el mejor lugar para vivir, la “Colombia maravillosa”.

Maltrato. Muchos cuentos aluden al maltrato familiar, el abandono infantil, las tragedias intrafamiliares, la mujer como víctima de todas las formas de violencia, las carencias afectivas (ID 277, ID 380), el abuso sexual (ID 10100).

Ecología. La defensa del medio ambiente es tópico común, sobre todo con visión idílica y soluciones mágicas (ID 31308).

Sueños. Triunfo económico, superación de las dificultades, anhelos de paz, de salvar el planeta o el país de la destrucción y la maldad; el valor de la amistad y la solidaridad, la realización personal. Algunos de los cuentos presentan personajes en absoluta pobreza que tienen el sueño de ser millonarios, lo que se cumple gracias a un objeto mágico, a la fe en Dios o como recompensa por los buenos actos. Se trata del sueño constante de superar fácilmente las limitaciones económicas. En muchas oportunidades estos sueños se pervierten por la convicción de que es legítima la riqueza fácil.

Son pocos los cuentos que afrontan otras temáticas, como visiones futuristas (ID 36208, ID 36372), la vida de colegio (ID 36134, ID 36487), la homosexualidad (ID 36288), las culturas indígenas (ID 8967), lo surreal (ID 9234), el erotismo (ID 19672), las formas alternativas de ver el mundo (ID 11062):

El mirador era un gran escenario para que nuestras enloquecidas almas se unieran, sentía que fornicaba con Dios.

El vino, el rojo vino lujurante uno de los tantos testigos de nuestras locuras, que junto con los sedantes y antidepresivos nos drogaban para tener tan enfermiza imaginación [...]

Lucy por dentro era una psicópata, hacíamos muchas locuras. Nos cortábamos y juntábamos nuestras sangres para que solo fuesen una (...)

Estoy condenado al influjo de su cuerpo, me arrastra con la corriente a un paraíso eterno donde el corazón revienta de alegría y rebosa de felicidad y lujuria.

Hoy me doy cuenta que he muerto...Mi alma ha muerto pero no mi cuerpo, cuan sin alevosía alguna clave esta impúdica y tartárica hacha en el súcubo cuerpo de esta dama de mis necrofillitos sueños.

En la categoría A los niños todavía acuden a los héroes para finalizar felizmente la historia trágica; en las categorías B y C se manejan elementos más subjetivos que van encaminados a la lectura de la realidad. Parece que la escritura de un cuento, cuando se asume de modo genuino, se convierte en un proceso de catarsis que ofrece salidas mágicas y simbólicas.

Por otra parte, es mucho lo que influyen los medios masivos en la configuración de los imaginarios (ID 31920, ID 33633), especialmente en las historias que recrean los ambientes del narcotráfico y la violencia asociada (ID 30366, ID5579). Los medios proveen temas y formas narrativas que con frecuencia se calcan o se marcan en la historia.

Sorprende encontrar muy pocas historias ambientadas en entornos urbanos y el peso casi nulo de lo regional; el campo sigue siendo el espacio idílico¹⁴. ID 9427 es uno de los pocos casos de narrativa urbana, con sus alusiones a la vida adolescente, a lo ciudadano y al mundo de la virtualidad electrónica, todo en un lenguaje fresco y descomplicado que huye de las formulaciones taxativas. Igual ocurre con otras formas de narrativa urbana marginal, de las que se encuentran escasos ejemplos. Más aún, la ausencia de lo urbano parece mantenerse como tendencia en el Concurso de 2008, según lo sostiene Irene Vasco, jurado del evento: “casi ningún relato involucra nuevas tecnologías. No más de cinco historias mencionan celulares, mensajes de texto, video juegos o internet” (RCN, 2008).

Sin embargo, se destacan varios casos de aproximaciones novedosas a temas comunes. ID 18309, por ejemplo, trata el tema del fútbol, pero, a diferencia de todos los otros, no lo concibe como medio para salir de la pobreza, sino como un fin en sí mismo:

faltan aun 15 minutos para la siete y David con su comitiva se reencuentran una cuadra antes del campo de batalla. Un gran grupo de personas viran en dirección hacia ellos, levantando estandartes de color carmesí y negro; y entre pitos y saltos de la muchedumbre marchan David y su hueste, a poner toda su alma y sus esfuerzos en el descomunal y memorable partido de fútbol.

Otro ejemplo para destacar es ID 758, “Amor de dos locas en la selva de Colombia”, un cuento en el que se narra la relación amorosa entre dos militares. En una estructura circular, el narrador presenta la homosexualidad en el ejército de un modo muy ambiguo y tal vez irónico:

¹⁴ Por contraste, la estadística indica que el 80% de los participantes provienen de entornos urbanos.

Iván formaba parte de los héroes de Colombia “El ejército nacional”, un grupo de hombres que día a día luchan por un país, que sueña con la felicidad, el éxito, el amor pero ante todo la paz. (A todos ellos el más sincero y noble de los agradecimientos).

Además, se nota una ambigüedad en la intención del título, pues si bien la historia es relatada como una situación amorosa respetable, el título tiene una carga peyorativa que no coincide con ese desarrollo.

En conclusión, la mirada a los temas propuestos en la muestra analizada coincide con la percepción que respecto de la calidad de la participación en la versión 2008 esboza Pilar Lozano, jurado nacional (RCN, 2008):

Los escritos reflejan lo que viven los jóvenes de hoy, un mundo cargado de violencia (guerrilla, paramilitares), donde la muerte está presente ya sea como opción de suicidio o como salida (matando al otro), para resolver problemas, para cobrar ofensas así sean mínimas. Son cuentos donde aparece también la soledad, la falta de afecto, el vacío de no ser escuchados. Pero hay otro mundo, al otro extremo, que también aparece de manera reiterada: el místico, el que deja en manos de Dios y de los ángeles la solución a todos los problemas. Hay ideas originales, audaces, pero les falta más trabajo, más el ejercicio de reescribir para lograr un mejor desarrollo. Vale la pena destacar otro punto: fueron realmente pocas las historias alimentadas de hechos cotidianos, cercanos al entorno de los estudiantes.

6.3 El cuento literario

La muestra permite suponer que en la escuela persisten dos ideas acerca de la literatura que han estado presentes en la concepción general: la literatura como el adorno del lenguaje y como el espacio para el consejo y el ejemplo. En cuanto a la primera, se podría afirmar que es inofensiva; para la segunda, se recuerda que la moraleja destruye cualquier posibilidad de interlocución.

A tal grado que no sorprende encontrar tan poca conciencia narrativa y tan escaso humor, ni asombra el número tan pequeño de textos narrativos que alcanzan la categoría de *cuentos*¹⁵.

15 El mismo fenómeno parece cobijar la participación en el Concurso de este año, tal como se colige de las palabras de Irene Vasco, jurado nacional: “El humor y la fantasía casi no aparecen en las narraciones. La

Las aproximaciones al argumento son en su mayoría intuitivas. Por eso se deben destacar los cuentos bien logrados y aquellos que, aunque evidencien fallas, sugieren un proceso de contacto con la narrativa que puede ser producto del trabajo docente. Algunos ejemplos son ID 20986, monólogo bien planteado y estructura concebida con cuidado; ID 39828, buen uso de las posibilidades simbólicas del lenguaje; ID 40050, crudeza muy adecuada al tema; ID 41027, experimentación permanente con el lenguaje para recrear el diálogo entre un suicida y su ángel de la guarda. El caso contrario es ID 36497, que a pesar de sus logros falla por la marcada intención moralizante.

Se comentan a continuación otros ejemplos interesantes que muestran diversas riquezas en la narrativa, que no por exigentes están lejos de las posibilidades en la escuela.

ID 4146. La particularidad del cuento consiste en relatar la vivencia interior de los personajes de manera muy significativa. Son tres personajes bien definidos: él, ella y el *otro*; al final se encuentran inesperadamente en un robo que realiza el *otro*. Se produce una focalización constante que se centra indistintamente en la voz de cada uno, lo que produce el efecto de escuchar a los tres al mismo tiempo. El manejo creativo del lenguaje se evidencia en una construcción particular de las frases que, al ser cerradas con un punto seguido, dan inicio a la próxima con la misma palabra:

él, como siempre, iba adonde el viento lo empujara. Empujón como el que dio *ella* a la puerta para asegurarla por dentro, ya que quien la construyó regaló un par de centímetros que ahora generaban un ruido enorme. Enorme como la distancia que ya sumaban los pies de *él*...Con un leve dolor de cabeza *ella* abrió los ojos y contempló con alegría ese pequeño rayo amarillo que se colaba por los resquicios de las cortinas rotas, e iluminaban los rastros de pintura de la pared, de la única que el sol se permitía tocar cada mañana. Mañana que no reconoció *el otro*, que dormido en el paradero continuó su descanso hasta media mañana. Mañana que observó con dolor *él*, porque sentía en su alma el peso de una nueva esperanza que debía llevar a cuestas.

dureza de la vida cotidiana es protagonista en la mayoría de los casos [...] Muchos textos provienen de la tradición oral o de las fábulas. Otros tantos parecen guiones de películas sintetizados. Buena proporción de los cuentos termina con el consabido 'todo resultó ser un sueño'. La creatividad y los recursos para encontrar finales alternativos son muy pobres" (RCN: 2008).

ID 4271. Esta minificción es una de las mejores de la muestra. En el inicio cada palabra es pertinente para la imagen que se quiere recrear. Así se sugiere una inmersión en el agua:

Una bocanada de aire se escapa del interior del cuerpo, y se atraganta con agua. La persona suscita una oración con los ojos desorbitados, ahora hinchados como los pechos de una madre que amamanta.

Después se reitera la imagen del agua, acompañada de lo que ya es indicio de una voz particular (femenina); se juega con la voz del narrador en tercera persona para contar lo que se ve y en primera persona para mostrar las sensaciones internas, acompañadas de la reiteración de una metáfora acuática –el anfibio–, que evoca tanto la vejez como la piel mojada:

Pero el cuerpo sale a flote. Ha aprendido a naufragar en esas aguas. Un vacío y siente que se cae. Vértigo de nuevo, dolor en la boca del estómago. Se levanta, está cianótica y sudorosa, resbalosa como un anfibio.

Y concluye con el contraste entre la vejez y la inmersión:

Y se dice a sí misma que parece como si de verdad hubiera estado sumergida por mucho tiempo, porque sus manos están arrugadas. Se pregunta: ¿Será por la humedad?; responde: No, he envejecido.

ID 15679. Entre los cuentos amorosos, este ofrece un tratamiento excepcional del tema; además de la lucha amorosa, retrata la personalidad del protagonista, que encarna el arquetipo del intelectual moderno. El cuento, narrado en primera persona, empieza con una reflexión particular acerca de una letra, lo que a su vez caracteriza la mentalidad del personaje:

Hola. Me llamo Manuel y me gusta la o. La decimoquinta letra del alfabeto para todos los que hemos de creer en el alfabeto. La o con tilde: ó. Me gusta, pero no por su redondez cósmica, lo que me parece una tontería esotérica. Es su función la que me atrae. Es mi purismo ortográfico lo que me obliga a hacer la precisión y la elección. Porque la vida es una disyunción narcisista. Porque me encanta observar como las minucias se tornan relevantes, allí donde todo puede pasar como un defecto tipográfico o una falta a la ortodoxia que rige toda escritura: “de cierto os digo que hasta que pasen el cielo y la tierra, ni una jota, ni una tilde pasará de la Ley...”. Me gusta la ó porque conocí a Alicia y entonces viví la tilde como quien vive una revelación.

ID 15190. Este cuento puede ser el más posmoderno dentro de la muestra; su estructura no es lineal sino que tiende a ser rizomática, al fluctuar de un punto a otro y establecer conexiones a partir de una idea: “El suspiro”. Cada número representa un momento en el que se da un suspiro y un mamut muere, lo que se marca al comienzo con el número 1007, que se supone es el número de suspiros que se van agotando, junto con los mamuts, hasta llegar a 0. Y en medio de esto, una historia:

Eran las doce y el agua no bajaba por la llave. Dependíamos de las gotas, dependíamos de esas canciones de Grin Dei. Grin Dei –valga la aclaración- era una nena, alta y de pelo azul, o negro casi azul. Tocaba guitarra como la tocan en Valhalla; fumaba marihuana, y bastante. Nunca supe el porqué del sobrenombre. Y ahí estaban: ella, la policía, la fiscalía, y mucha gente, chismosos. Andrea y yo, también. Nos aterró verla tirada, verla sin su guitarra. –Se lanzó, estaba viva, cuando cayó dijo unas groserías y se murió- aseguró la señora gorda del segundo piso. Grin Dei vivía en el piso quinto. Murió de manera aterradora, deprimida, sola. Ya en el suelo, parecía como pisoteada por un mamut.

ID 2155. Este cuento, narrado en tercera persona, se estructura a partir de cuatro fragmentos, que aunque no son cronológicamente lineales, se encadenan a través del contenido. La psicología de los personajes es abordada de manera magistral desde el inicio hasta el final, condicionada por el epígrafe de Borges: “Lo que hace un hombre es como si lo hicieran todos los hombres...”. A partir de allí se da inicio a un relato diseccionado en cuatro partes: *Él*, *Ellos*, *El funesto antecedente* y *El desenlace anunciado*. Esta estructura marca cuatro momentos temporalmente diferentes y no consecutivos de la historia. En *Él* se hace referencia a Andrés, un pintor solitario. En *Ellos* se refiere la vida en común de Susana, hermana de Andrés, y su padre, un ex coronel. *El funesto antecedente* ofrece una explicación del comportamiento de los personajes. Por último, en *El desenlace anunciado* cobran validez tanto el título del cuento como el epígrafe. Se encuentra, pues, una trama compleja desarrollada a partir del componente psicológico que subyace a las acciones de los personajes, fragmentada en cuatro partes con títulos relacionados entre sí y con un componente semántico compatible con la historia, que se presenta de manera abierta.

Conviene también reseñar brevemente dos cuentos que, a pesar de estar bien concebidos, fracasan por razones que vician las intenciones narrativas.

ID 42984 es un cuento con recursos del relato maravilloso y con una trama típica que se encamina hacia un final feliz. La intención está explícita en un anexo al texto:

¿Por qué se desarrolló?: Porque se debía tratar de cuentos de caballerías que es el tema que estamos viendo.

Esta anotación está bien acompañada por otras que se constituyen en indicios de que algo no anda bien:

¿Cómo se hizo?: De mi imaginación desarrollé este cuento (...)¿Cuál es su relación con el grado cursado?: A esta altura del nivel académico debemos estar en capacidad de redactar y proponer.

Parece la declaración de un logro académico, y en efecto lo es: Al texto lo acompaña la debida portada, con los datos usuales, como un trabajo presentado al profesor del área de Lenguaje. Independientemente del valor de la historia, se trata sólo de un texto narrativo escrito como tarea para demostrar el saber adquirido.

En **ID 43844** la autora presenta, con estructura epistolar, el arrepentimiento de una mujer que no valoró en vida a su madre. Esta estructura, que brinda muchas posibilidades, hace de este un relato particular. Sin embargo, el desarrollo de la temática, muy sentido y sincero, está determinado por una intención redentora y ejemplificante:

porque hasta que sentí que te perdí de verdad le di la verdadera importancia al amor que tu sentías por mi.

Se ve una vez más la concepción moralizante que reduce la complejidad humana a un cruce de relaciones entre buenos y malos. Al finalizar el texto, la autora hace una anotación, a manera de posdata, en la que se muestra explícitamente esa intención:

Madre: Se que no haz muerto pero este pequeño relato es para ti porque tu sabes que casi te pierdo y también sabes que yo no era conciente de mis actos no tampoco de mi arrogancia te amo mucho.

Este tipo de escritos, que no superan el ámbito de lo íntimo, son muy importantes como catalisis de los conflictos individuales, pero no requieren otro interlocutor que el destinatario específico.

Por último, un componente muy importante de la evolución hacia formas complejas de narrativa es la conciencia sobre el arte mismo o *metanarrativa*. Son varios los cuentos que asumen este desafío. Desde la ingenuidad de las notas a pie de página para resolver una inconsistencia irreparable, como en ID 1013:

En esta historia todos se podían trasladar muy rápido pues todos utilizaban un tele transportador de partículas a la velocidad del sonido. Quería dejar eso claro, gracias

O la escritura del cuento como tema (ID 24686, la historia de una niña que se destaca por escribir buenos cuentos y ganar concursos), hasta la historia dentro de la historia (ID 25036) y formas más elaboradas:

ID 7824 es un buen ejemplo de literatura sobre la literatura, con amplia conciencia narrativa y mucha ironía:

Me enfoqué en otro género literario para atenuar la pena. La novela reposa en el buró de un editor que piensa que la gente no está preparada para mi propuesta, en un anaquel de otro que cree que mi estilo es poco innovador, es mantel de uno que siente que imito a Gabriel García Márquez y el último al que acudí nunca ha sufrido de estreñimiento, como yo, porque dice que esa mierda es mejor dejarla bajo llave.

ID 37415 es una minificción irreverente de autoconciencia sobre la escritura artística:

11 40 HORA PERFECTA PARA ESCRIBIR UN CUENTO

pasaron 14 segundos y se dio cuenta que no podía dejar a la suerte de una aguja que señala el número 8 semejante obra...esperaría hasta las y cuarenta y cinco.

Se señala ahora cómo funciona la conciencia sobre el quehacer narrativo en un cuento de la categoría A, para mostrar que no se trata de algo inalcanzable en la escuela. En ID 1402 la autora, una niña de 9 años, plantea varios problemas interesantes para una reflexión desde

la metodología de trabajo en el área. En primer lugar, la niña tiene conciencia de sí como escritora, es decir, como participante de una actividad discursiva particular que le exige dedicación y esfuerzo, al tiempo que desarrolla de un modo muy consistente sus competencias comunicativas:

Desde 2005 escribo e ilustro cuentos infantiles de gran variedad de personajes imaginarios y temas como son el Amor y cuidado a la Naturaleza, la paz, el calentamiento global y otros temas de ciencia ficción con los cuales los niños soñamos y nos pone a volar la imaginación.

Es más, su actividad de escritura le permite afirmar con tranquilidad:

En el año 2005 gané mi primer diploma por una excelente narración en cuento infantil llamado La monja sin cabeza.

Esto es tener confianza en una actividad que, independientemente del valor que se le asigne en lo personal y del que efectivamente tenga, contribuye a la consolidación de la fe en las capacidades y en las proyecciones académicas. Por eso la niña puede definir con claridad el tema de su historia, con sus personajes principales y antagonistas:

Se trata de la amistad y la guerra, pues Manuelita y sus amigos forman parte de un gran equipo que luchan por conseguir la paz con el diálogo y el amor.

Si antes se afirmó que este tipo de actitud en la narrativa dificulta la interlocución y se constituye en un obstáculo para el desarrollo de una concepción dialógica de la literatura y del mundo, es necesario aclarar ahora que la conciencia narrativa es provechoso ejercicio metacognitivo que tarde o temprano dará frutos porque involucra capacidades complejas. Así, además de lo mencionado, la niña dispone las ilustraciones de su cuento con un plan perfectamente diseñado para impresionar al lector y ganar su simpatía, cuida los detalles estéticos y entiende el valor de su obra como objeto artístico. Para terminar, dedica su cuento con humildad pero con plena comprensión de su valor:

Con cariño este divertido cuento para todos los niños y adultos de Colombia, espero les guste.

Y como si fuera poco, cierra su participación con esta nota que demuestra la sinceridad de su trabajo y es una afirmación de personalidad vigorosa:

A mí me gustan los cuentos más ilustrados, pero el espacio en el diskette no me permitió grabar. Gracias.

Actitudes como esta, de orgullo y cuidado por la escritura, de esfuerzo permanente y fe en lo que se logra con dedicación, se imponen como retos a los maestros y maestras del país.

7. Conclusión

Rastreadas las conclusiones del proyecto de investigación “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)”, es posible colegir frentes de acción didáctica para remediar las debilidades encontradas en los textos de los estudiantes. Los más importantes tienen que ver con la intervención docente, sobre todo durante la etapa de la corrección y la revisión de los textos, desde estrategias de modelado, de acompañamiento y de trabajo cooperativo, con el fin de propiciar entre los estudiantes la conciencia de que escriben para ser leídos. Desde esa perspectiva, resulta primordial la reflexión sobre el tipo de textos que se leen en la escuela, para favorecer en los estudiantes la construcción de imágenes mentales que más adelante redunden en el tejido de superestructuras más complejas llevadas a la escritura.

Bibliografía

- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bajtín, M. (1985). *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo XXI.
- Bajtín, M. (1986). *Problemas Literarios y Estéticos*. La Habana: Arte y Literatura.
- Bajtín, M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski*. Bogotá: F.C.E.
- Bal, M. (1987). *Teoría de la Narrativa*. Madrid: Cátedra.
- Barthes, R. (1976). *Análisis Estructural del Relato*. Bogotá: Niebla.
- Beaugrande, R. de & Dressler, W. (1972). *Introducción a la lingüística del texto*. Trad. S. Bonilla. Barcelona: Ariel, 1997.
- Botero, N. & Castrillón, C. A. (2005). *Didáctica de la Literatura del Quindío. Historia crítica y Estándares Curriculares*. Armenia: Editorial Universitaria de Colombia.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, 1ª. reimp. Barcelona: Ariel, 2001.

- Camargo, Z. (2006). *La enseñanza / aprendizaje del Español con fines académicos y profesionales. Una propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío* (Tesis doctoral), Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Camargo, Z. (2006). "Reflexiones sobre la Didáctica del Español (lengua materna) con fines académicos y profesionales y propuesta de actualización a docentes para la optimización de la comprensión de textos académicos". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, (7):123-132.
- Camargo, Z. y Castrillón, C. A. (2006). "Diseño de un desarrollo curricular para el área de Lenguaje desde los conceptos de género discursivo y tipología textual". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Congreso Internacional en Investigación Educativa y Didácticas, Universidad del Quindío, (7):133-144.
- Camargo, Z. y Uribe, G. (2004). "Bibliografía sobre enseñanza-aprendizaje de la comprensión y producción textual desde el marco de teorías de desarrollo del pensamiento en tesis doctorales, libros y revistas especializadas (1990-2004)". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, (5):171-189.
- Camargo, Z. y Uribe, G. (2007). "Modelos de comprensión y producción textual y sus posibilidades de proyección didáctica". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, (8).
- Camargo, Z. y Uribe, G. (2007). "Modelos de comprensión y producción textual y sus posibilidades de proyección didáctica". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, (8).
- Camargo, Z., Caro, M. A. y Uribe, G. (2008). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- Canal RCN (2008). "Palabras de evaluadores". Recuperado de <http://www.canalrcn.com/quienesSomos/index.php>, el 19 de noviembre de 2008
- Caro, M. A. (2007). "El texto argumentativo y su transposición didáctica: En busca de un hilo de Weston para huir de un minotauro". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, (8).
- Caro, M. A. (2007). "Del ágora al salón de clase, rastreo de algunos aportes de la Retórica Antigua a la Didáctica de la Lengua". *Cuadernos de Lingüística*, Universidad Tecnológica de Pereira, 1:53-65.
- Carvajal, M. & Castrillón, C. A. (1990). *Análisis Pragmático*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Carvajal, M. & Castrillón, C. A. (1991). *Análisis Textual*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Carvajal, M. & Castrillón, C. A. (1997). *El Enfoque Semántico-Comunicativo*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Castillo, M. J. et al (2007). *Sobre las pruebas SABER y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje*. Bogotá: ICFES.
- Castrillón, C. A. & Senegal, H. (1992). *Taller de Creación Literaria*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Castrillón, C. A. (2005). "La competencia comunicativa en los alumnos de educación básica del municipio de Armenia". *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, 6:55-64.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Trad. C. Gilman. Argentina: Aique.
- Dijk, T. van (1978). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI, 1980.
- Dijk, T. van (1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, 4ª. reimp. Trad. S. Hunzinger. Barcelona: Paidós, 1997.
- Escandell, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel, 2002.
- Fokkema, D. W. e Ibsch, E. (1981). *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Cátedra.
- Franco, J. (1992). "Si me permiten hablar...: La Lucha por el Poder Interpretativo". En *La voz del Otro: Testimonio, subalternidad y verdad narrativa*, Revista de Crítica Literaria Latinoamericana, XVIII(36).
- GRUPO DIDACTEXT (2003). "Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos". *Didáctica (Lengua y Literatura)*, Universidad Complutense, (15):77-104.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Jurado, F. (1992). "La Escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia". *Forma y Función*, Universidad Nacional de Bogotá, 6.
- Martínez, J. E. (2001). *La intertextualidad literaria*. Madrid: Cátedra.
- Mayoral, J. A. (comp.) (1987). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco/Libros.
- MEN (1998). *Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá.

- Prada, R. (1979). *El lenguaje narrativo*. San José: EDUCA.
- Ricoeur, P. (1987). *Tiempo y narración*. Tomo II: Configuración del tiempo en el relato de ficción. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Sartre, J (1969). *Qué es la Literatura*. Buenos Aires: Losada.
- Serrano, E. (1994). “De la narratología a la Semiótica”. *La Palabra*, 3, Tunja, UPTC.
- Todorov, T. (1980). “Claves para la obra de Mijaíl Bajtín”. *Eco*, Bogotá.
- Todorov, T. (1991). “¿Una crítica dialógica?”. En *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.
- Uribe, G. (2006). “Hablemos de la enseñanza / aprendizaje de estrategias de escritura”. *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, Universidad del Quindío, 7: 123-132.
- Uribe, G. (2006). *La enseñanza de la composición escrita de textos expositivo-explicativos. Presupuestos teóricos y propuesta didáctica dirigida a profesores de la Universidad del Quindío* (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Van Dijk, T. A. (1987). “La pragmática de la comunicación literaria”. En Mayoral, J. A. (comp.) *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco/Libros. Pp. 171-194
- Vásquez, F. (2006). *La enseña literaria*. Bogotá: Kimpres.