

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)*

Assessment of a representative sample of short stories submitted to the Gabriel García Márquez National Short Story Contest (2007)

Zahyra Camargo Martínez**
Graciela Uribe Álvarez***
Miguel Ángel Caro Lopera****

Resumen:

El proyecto, pensado desde los modelos de T. van Dijk y R. De Beaugrande / W. Dressler y estructurado desde un enfoque mixto entre lo cuantitativo y lo cualitativo, resaltó como conclusión la necesidad de replantear las prácticas docentes en torno a la didáctica de la producción de textos escritos (narrativos o no) y de acoplarlas significativamente a los Lineamientos y Estándares Curriculares, sobre todo en cuanto a la concepción del texto como acto de comunicación y de la escritura como proceso.

*Este artículo resume el proyecto de investigación “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)”, realizado por el Grupo de Investigación DiLeMa en el marco del convenio entre la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional (2008).

**Profesora titular del Programa de Español y Literatura. Doctora en Didáctica de las Lenguas y la Literatura de la Universidad Complutense de Madrid.

***Profesora del Programa de Español y Literatura. Doctora en Didáctica de las Lenguas y la Literatura de la Universidad Complutense de Madrid. Correo electrónico: guribe@uniquindio.edu.co

****Profesor del Programa de Español y Literatura. Magister en Lingüística de la Universidad Tecnológica de Pereira. Correo electrónico: macaro@uniquindio.edu.co

Palabras clave: *Didáctica de la escritura, dimensiones y niveles del texto, tipos de textos, texto narrativo, evaluación.*

Abstract

This article summarizes the research project “Analysis of a representative sample of the reports submitted to the National Short Story Competition Gabriel García Marquez (2007)”, carried out by the DiLeMa Research Group within the framework of the convention between the Universidad del Quindío and the National Education Ministry (2008). The project, conceived as a hybrid approach, mixing both quantitative and qualitative methods and thought patterns from T. van Dijk and R. De Beaugrande / W. Dressler, concluded that there was a need to restructure the ways in which the production of written texts (narrative or otherwise) is taught and to bring them effectively in line with the criteria outlined in Curricular Alignment and Basic Standards, particularly in the conception of a text as an act of communication, as well as the writing itself as a process.

Keywords: *Teaching methods of the production of written texts, dimensions and levels of text, types of text, narrative text, evaluation.*

Introducción

El proyecto de investigación Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007), desarrollado en el marco del Convenio Interinstitucional No. 666, firmado entre la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional durante el segundo semestre de 2008, se propuso estudiar una muestra representativa de los relatos presentados a dicho evento, con el fin de generar hipótesis en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura y de establecer líneas de programas de formación

inicial y de servicio que permitieran cualificar las prácticas de los docentes. Esta inquietud se inserta en un interrogante más amplio que forma parte de las preocupaciones del Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa) acerca del papel fundamental del lenguaje en el uso, en la construcción de sentido y en el proceso de desarrollo cognitivo.

El propósito se justifica desde múltiples frentes. Entre los factores asociados a las debilidades observadas emerge el hecho de que en la Escuela no se hace lo suficiente para desarrollar las competencias relacionadas con la producción de textos escritos, tal como se demuestra en las conclusiones de este proyecto. Entre las causas de este problema se encuentran la falta de claridad de los docentes sobre los enfoques que orientan las prácticas pedagógicas relacionadas, el desconocimiento de modelos procesuales de comprensión lectora y de producción escrita y la debilidad de las instituciones educativas para implementar sistemas de seguimiento y evaluación por competencias, que incluyan los requerimientos de los Lineamientos curriculares de lengua astellana y los estándares básicos de competencias en lenguaje y respondan a los retos que de allí se derivan.

Si bien la escritura no ha sido objeto de evaluación sistemática en las diferentes pruebas (desde SABER hasta ECAES y las pruebas internacionales), las propuestas más recientes acogen la idea de que las competencias en lectura y escritura, si se miran desde los procesos complejos que involucran, están firmemente interconectadas. Véase, por ejemplo, la “Estructura para la evaluación de la producción de textos” (Castillo et al., 2007: 27ss), que coincide en buena parte con la que aquí se propone, aunque su objeto

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

83

no sea el texto narrativo. En este orden de ideas, se puede formular la siguiente pregunta: ¿Cuál es el estado de desarrollo de las competencias escriturales de los estudiantes y la calidad de las prácticas docentes que allí se reflejan? Este interrogante plantea otras inquietudes que orientan la investigación: ¿Qué características se evidencian en los cuentos de los estudiantes en cuanto a la construcción de dimensiones y niveles textuales? ¿Qué fortalezas y debilidades se infieren de las estructuras textuales desde la didáctica de la producción textual? ¿Qué sugerencias pueden formularse para el mejoramiento de las prácticas docentes en la enseñanza de la producción textual?

Marco Teórico

Los presupuestos para el análisis de la muestra aleatoria del corpus de relatos presentado al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007) parten de teorías de las ciencias del lenguaje y la comunicación que se agrupan en algunas disciplinas que profundizan en el uso del lenguaje –lingüística textual y pragmática–. Desde este marco se tienen en cuenta los modelos para la producción escrita de van Dijk (1978/1980, 1983/1997) y De Beaugrande y Dressler (1972,1997), que han contribuido a hacer explícito y consciente para los profesores, todo el proceso cognitivo y metacognitivo que demanda la composición de un texto.

Según el primer autor, el texto es una estructura superior a la simple secuencia de oraciones; es “un constructo teórico”, un concepto abstracto que se concreta a través de distintos discursos y cuyo estudio debe ser abordado interdisciplinariamente (1983, 1997), desde la lingüística, la sociolingüística, la psicolingüística y la teoría de la comunicación. De igual forma, van Dijk contempla, en el texto, dimensiones y niveles. Las dimensiones se refieren a aquellos aspectos que resultan visibles porque están en la superficie y se materializan en las dimensiones notacional, morfológica, sintáctica, semántica y pragmática. Los niveles, por el contrario, constituyen perfiles abstrac-

tos porque son conceptuales, esquemas que el individuo procesa en su intelecto. Estos niveles reciben las denominaciones de superestructural, macroestructural, microestructural, estilístico y retórico.

Para De Beaugrande & Dressler (1972, 1997), un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad, intertextualidad) todas indispensables para que pueda entenderse como tal; entonces, resulta necesario un acercamiento a sus presupuestos teóricos para tratar de relacionarlos con otras visiones en el mismo sentido que amplían, complementan o modifican, de manera significativa, algunas características textuales.

Metodología

Este proyecto de investigación tuvo como objetivo el cambio y mejora de un hecho problemático real; por eso, se estructuró desde un enfoque mixto que imbrica los métodos cuantitativo y cualitativo. Desde el primero, el grupo de investigadores tuvo muy presente la ponderación de los aspectos más recurrentes que se desprenden de la muestra analizada, como fruto de la aplicación de una grilla evaluativa a cada texto; y desde el segundo, prestó atención a elementos o relaciones pertinentes que, sin necesidad de abundantes respaldos numéricos, aportaran por sí solos argumentos significativos a la generación de hipótesis en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura y con la cualificación de las prácticas de los docentes en servicio. En consecuencia, se privilegiaron estrategias como la observación y el análisis de casos, y la aplicación de técnicas básicas de estadística, cuantificación y presentación gráfica de los resultados. Desde tal perspectiva, este proyecto se llevó a cabo en cinco fases:

Fase 1: Planificación

- Exploración general del corpus y determinación de la muestra representativa por parte del grupo de investigadores.
- Reunión con el grupo de lectores calificados, aclaraciones generales sobre el diligenciamiento de planillas de seguimiento y asignación de textos. El grupo estuvo conformado por 30 personas (entre estudiantes investigadores del Grupo DiLeMa y egresados recientes de la Licenciatura en Español y Literatura).

Fase 2: Lectura y análisis de las muestras

- Lectura y valoración de las muestras. Bajo la coordinación de los cuatro investigadores, este grupo de lectores asumió la valoración de una parte equitativa de la muestra.
- Sesiones plenarias para socialización de las observaciones recogidas por el grupo de lectores.

Fase 3: Interpretación de resultados

- Procesamiento de los resultados entregados durante las sesiones plenarias.
- Análisis de dichos resultados por parte del grupo de investigadores.
- Socialización de dichos análisis con el grupo de lectores para corroborar su validez.

Fase 4: Confrontación de resultados

Los resultados se confrontaron con los documentos que conforman el marco del trabajo docente en el área de Lenguaje:

- Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje.
- Marco conceptual y resultados de las pruebas SABER y el Examen de Estado.
- Plan sectorial 2006-2010: Revolución Educativa.
- Marco conceptual y resultados de las pruebas internacionales.
- Fase 5: Elaboración de informe definitivo
- Corrección y ajuste del análisis.
- Redacción del informe definitivo.
- Socialización de los resultados del análisis ante el Ministerio de Educación Nacional.

Sin embargo, conviene aclarar algunos aspectos relacionados con la primera etapa para entender mejor la dinámica del proyecto. Para efectos de la exploración general del corpus y determinación de la muestra representativa, según las condiciones de la convocatoria del concurso, las categorías son:

Tabla 1. Distribución de la muestra por categorías

Categoría	Número de cuentos	Muestra
A. De grado 1 a grado 7	12.390	1.239
B. De grado 8 a grado 11	12.599	1.259
C. Educación Superior	7.023	702
Total de cuentos	32.012	3.200

Fuente: Informe del proyecto "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez".

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

Para la selección de la muestra representativa (10% del total) se utilizó el programa Random Number Generator Pro, v. 1.64. Los números generados se emplearon para extraer de la base de datos de la categoría respectiva los ID de los cuentos seleccionados para agruparlos. Luego se procedió a determinar las correspondencias entre número e ID en el subconjunto de la base de da-

tos. A partir de lo anterior se obtuvo la muestra total por categorías. Finalmente, la longitud de los textos, indispensable para la determinación del índice de error en la Dimensión Notacional, se verificó en función del número de palabras mediante el Total Assistant Pro v2.6.0.0; los promedios por categoría fueron:

Tabla 2. Promedios para número de cuentos y total de palabras

Categoría	Número de cuentos	Total de palabras	Promedio de palabras por cuento
Categoría A	1.239	771.891	623
Categoría B	1.259	1.074.053	853
Categoría C	702	657.414	936
Totales	3.200	2.503.358	782

Fuente: Informe del proyecto "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez".

Para el manejo efectivo de la muestra se determinó utilizar como código el mismo ID de la base de datos, que coincide con el nombre de archivo. Para la lectura, a cada uno de los 30 lectores calificados se le asignó un código ligado a un conjunto de 160 cuentos para el Componente Textual y 320 para el Componente Narrativo Literario.

4. Resultados

Se provee, a continuación, un resumen de los porcentajes de aciertos por dimensiones y niveles en los desempeños para todas las categorías. La Tabla 3 muestra el promedio de rendimiento por Dimensiones y Niveles, tanto en cada categoría como en el total.

Tabla 3. Porcentajes de aciertos por Dimensiones y Niveles en las tres categorías

Dimensiones / Niveles	Desempeños	Categoría			Total
		A	B	C	
Notacional	01. Cuida de los detalles estéticos para la legibilidad de su texto	96%	90%	88%	92%
	02. Identifica correctamente los usos de las letras mayúsculas	21%	39%	33%	31%
	03. Controla la presencia de erratas en su texto	45%	65%	15%	46%

Morfológica	04. Conoce la ortografía de los lexemas que emplea	62%	55%	56%	58%
	05. Controla la unión inapropiada de los lexemas	71%	62%	77%	69%
	06. Controla la separación incorrecta de los lexemas	65%	63%	77%	67%
	07. Cumple con las leyes del acento ortográfico	18%	16%	19%	17%
	08. Cumple con las leyes del acento diacrítico	22%	10%	17%	16%
	09. Maneja con propiedad los accidentes de género	95%	96%	95%	95%
	10. Maneja con propiedad los accidentes de número	97%	97%	95%	96%
	11. Conjuga correctamente los verbos	91%	87%	90%	89%
Sintáctica	12. Dispone con alguna lógica los tiempos verbales que emplea	48%	68%	83%	64%
	13. Sigue concordancias sujeto-verbo	91%	95%	88%	92%
	14. Sigue concordancias nombre-determinante	93%	95%	98%	95%
	15. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel intrafrásico	89%	91%	98%	92%
	16. Sigue concordancias nombre-deíctico en el nivel interfrásico	85%	87%	97%	88%
	17. Construye correctamente oraciones simples	65%	76%	83%	73%
	18. Construye correctamente oraciones subordinadas	40%	36%	34%	37%
	19. Controla la repetición injustificada de palabras	11%	32%	73%	33%
	20. Registra el uso de signos de puntuación en el nivel intrafrásico	3%	14%	17%	10%
	21. Registra el uso de signos de puntuación en el nivel interfrásico	4%	15%	29%	14%
Semántica	22. Elige los lexemas adecuados para lo que quiere expresar	92%	92%	81%	90%
	23. Ofrece al lector un contexto para el significado de sus palabras	98%	96%	95%	96%
	24. Demuestra conocimiento de los múltiples sentidos de las palabras	99%	96%	92%	96%
Pragmática	25. Presenta una clara intención narrativa	98%	95%	96%	97%
	26. Introduce rupturas para configurar una intención estética	1%	2%	4%	2%
	47. Invita a la participación del lector	15%	37%	33%	27%
	49. Evidencia operaciones de revisión, corrección y reescritura	92%	91%	99%	93%

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

Superestructural	31. Conserva un esquema narrativo posible	97%	98%	99%	98%
	32. Narra una historia completa siguiendo el plan narrativo	97%	97%	99%	98%
	33. Sigue una secuencia de acciones que forman una trama	97%	95%	99%	97%
	34. Se percibe una instancia narracional bien definida	97%	98%	99%	98%
	35. Propone una estructura temporo-espacial adecuada	96%	94%	97%	96%
	44. Se identifican indicios que permiten la construcción de la historia	17%	28%	36%	26%
Macro y microestructural	27. Segmenta debidamente el texto en párrafos	48%	40%	49%	45%
	28. Introduce conectores apropiados en el nivel intrafrásico	89%	85%	91%	88%
	29. Introduce conectores apropiados en el nivel interfrásico	10%	56%	82%	44%
	30. Aporta índices textuales que evidencian coherencia	98%	96%	94%	96%
	39. El título del cuento es significativo	95%	96%	96%	95%
	43. Hay búsqueda de excepcionalidad en el tratamiento del tema	51%	65%	83%	64%
Estilístico y retórico	36. Se maneja el diálogo como recurso en función de la historia	55%	55%	47%	53%
	37. Se incluyen descripciones que contribuyen a la historia	82%	90%	97%	88%
	38. Los personajes están bien definidos	96%	96%	99%	97%
	40. Se demuestra uso creativo del lenguaje	48%	81%	95%	71%
	41. Se evidencia el uso de intertextos	49%	39%	33%	42%
	42. Los intertextos identificados son pertinentes	49%	39%	33%	41%
	45. Se expresa una visión particular del mundo	20%	64%	56%	45%
	46. Propone una mirada dialógica al mundo	19%	57%	38%	38%
48. Se orienta a generar un efecto estético en el lector	40%	70%	76%	62%	

Fuente: Informe del proyecto "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez".

Estos resultados porcentuales fueron convertidos a valoraciones cualitativas mediante la siguiente tabla de correspondencias:

81% - 100%	Sobresaliente
61% - 80%	Aceptable
31% - 60%	Insuficiente
0% - 30%	Deficiente

Posteriormente, para efectos de la declaración del desempeño como Fortaleza se asimilaron las valoraciones Aceptable y Sobresaliente. Para la declaración del desempeño como Debilidad, se asimilaron las valoraciones Insuficiente y Deficiente. De tales cálculos, surge la Tabla 4.

Tabla 4. Fortalezas y Debilidades por Desempeños y Categorías

Dimensiones / Niveles	Desempeños	Categoria						Total	
		A		B		C		F	D
		F	D	F	D	F	D		
Notacional	01	X		X		X		X	
	02		X		X		X		X
	03		X	X			X		
Morfológica	04	X			X		X		X
	05	X		X		X			
	06	X		X		X		X	
	07		X		X		X		X
	08		X		X		X		X
	09	X		X		X		X	
	10	X		X		X		X	
	11	X		X		X		X	
	Sintáctica	12		X	X		X		X
13		X		X		X		X	
14		X		X		X		X	
15		X		X		X		X	
16		X		X		X		X	
17		X		X		X		X	
18			X		X		X		X
19			X		X	X			X
20			X		X		X		X
21			X		X		X		X
Semántica	22	X		X		X		X	
	23	X		X		X		X	
	24	X		X		X		X	
Pragmática	25	X		X		X		X	
	26		X		X		X		X
	47		X		X		X		X
	49	X		X		X		X	

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

Superestructural	31	X		X		X		X	
	32	X		X		X		X	
	33	X		X		X		X	
	34	X		X		X		X	
	35	X		X		X		X	
	44		X		X		X		X
Macro y microestructural	27		X		X		X		X
	28	X		X		X		X	
	29		X		X	X			X
	30	X		X		X		X	
	39	X		X		X		X	
	43		X	X		X		X	
Estilístico y retórico	36		X		X		X		X
	37	X		X		X		X	
	38	X		X		X		X	
	40		X	X		X		X	
	41		X		X		X		X
	42		X		X		X		X
	45		X	X			X		X
	46		X		X		X		X
	48		X	X		X		X	

Fuente: Informe del proyecto "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez".

5. Análisis de un caso de escritura

Como consecuencia de lo expuesto anteriormente en cuanto al método mixto entre lo cuantitativo y lo cualitativo, se agrega ahora al perfil estadístico un caso que, por su contundencia, arroja pistas sobre el fenómeno escritural estudiado. Parte del postulado de la escritura vista como contrato comunicativo. En efecto, puede decirse que los textos participantes en este concurso responden a una convocatoria abierta y clara que supone a su autor la aceptación de ciertas normas y la asunción de un rol definido como autor de un cuento que será leído por destacadas personalidades y que aspira (de alcanzar altos estándares de calidad)

a la publicación y al reconocimiento social y económico. En esta primera parte, los aciertos son notorios. Por ejemplo, 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 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 pu-

eden 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 aquí puede ilustrarse curiosamente con lo que refiere uno de los cuentos participantes en la categoría B¹:

Texto 1 (primera parte)

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 llego 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 pequeñas.

Fuente: Cuento ID 38799, categoría B. Tomado del proyecto "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez".

1Los textos se insertan de sus originales digitales y no se opera sobre ellos ninguna corrección

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

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 escuela, 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 inscripción. 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 B y 96% en la C). De la mano de ella marchan desempeños que aseguran 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.

Ahora bien, cumplir con las primeras cláusulas no asegura el éxito del contrato escritor invocado en el

concurso. La tarea de construcción de un texto escrito 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. Así, 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 pudo verse en las tablas 3 y 4, 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)²:

Texto 1 (segunda 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,

Fuente: Cuento ID 38799, categoría B. Tomado del proyecto “Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez”.

²Se recuerda que los textos se insertan de sus originales digitales y no se opera sobre ellos ninguna corrección.

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.

Hasta aquí podría configurarse el análisis de un primer caso representativo en torno al texto como concreción de un contrato comunicativo entre autor y lector. Si bien ante la complejidad del fenómeno se dejan de lado otras muestras igualmente significativas, 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 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.

6. Relación de los productos

Como resultado de esta investigación se relacionan los siguientes documentos, que se proponen como puntos de referencia en la amplia discusión sobre el problema de la producción de textos escritos en la escuela: hallazgos teóricos, metodológicos y prácticos para la enseñanza de la producción de textos escritos; contraste de los resultados del análisis con las políticas curriculares y la evaluación por competencias; recomendaciones para la definición y evaluación de programas de formación inicial y en servicio de docentes del área de lenguaje; propuestas dirigidas a los establecimientos educativos para cualificar los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes; estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la educación básica y media colombiana; estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana; y bibliografía sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna.

7. Conclusiones

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.

7.1 Terminada la investigación se encuentran sobresalientes desempeños en:

Dimensión notacional

- El cuidado de detalles estéticos para la legibilidad del texto.

Dimensiones morfológica y sintáctica

- El manejo de accidentes de género y de número.
- La conjugación correcta de verbos.
- El seguimiento de concordancias sujeto-verbo, nombre-determinante, nombre-deíctico en el nivel intrafrásico y nombre-deíctico en el nivel interfrásico.
- La construcción de oraciones simples.

Dimensión semántica

- La elección de lexemas adecuadas para lo que quiere expresar.
- El ofrecimiento al lector de un contexto para el significado de sus palabras.
- El conocimiento de los sentidos de las palabras.

Dimensión pragmática

- La presentación de una clara intención narrativa.
- La realización de operaciones de revisión estructural del texto.

Nivel superestructural

- La conservación de un esquema narrativo posible.
- La narración de una historia completa, el seguimiento de una secuencia de acciones, el desarrollo de una instancia narracional, la organización de una estructura temporo-espacial.

Niveles macro y microestructural

- El manejo de conectores en el nivel intrafrásico.
- El ofrecimiento de índices textuales que evidencian coherencia.
- La elección de un título significativo.

Niveles estilístico y retórico

- El manejo de descripciones que contribuyan a la historia.
- La definición de personajes.

7.2 Sin embargo, se advierten bajos desempeños en:

Dimensión notacional

- El empleo correcto de las mayúsculas.
- El control de erratas.

Dimensiones morfológica y sintáctica

- La identificación de la ortografía de las palabras.
- La identificación del acento ortográfico y diacrítico.
- El control de la repetición injustificada de palabras.
- La construcción de oraciones subordinadas.
- El empleo de signos de puntuación, tanto en lo intrafrásico como en lo interfrásico.

Dimensión pragmática

- La introducción consciente de rupturas con la norma para configurar una intención estética.
- La búsqueda de interlocución genuina.

Nivel superestructural

- La propuesta de estructuras narrativas complejas.

Niveles macro y microestructural

- La segmentación del texto en párrafos que respondan a unidades de sentido.
- El uso de conectores apropiados en el nivel interfrásico.

Niveles estilístico y retórico

- El manejo de las estructuras del texto dialogal.
- La expresión de visiones particulares del mundo.
- La propuesta de miradas dialógicas al mundo.

7.3 Lo anterior hace pensar que los estudiantes:

- Controlan los aspectos estéticos, pero pasan por alto la inspección de erratas.
- Construyen correctamente oraciones simples, pero tienen problemas con las oraciones compuestas.
- Muestran dominio en el ámbito oracional, pero no alcanzan a llegar al texto.
- Conocen el sentido de las palabras, pero no juegan con ellas de modo creativo.
- Demuestran una clara intención narrativa, pero no consuman una interlocución genuina.
- Operan revisiones estructurales, pero olvidan la cor-

rección de aspectos formales.

- Reconocen inicialmente que escriben para un lector, pero con el correr del texto lo olvidan.
- Tienen clara la estructura de un cuento, pero fracasan en su escritura.
- Tienen una historia completa por contar, pero sólo reconocen la posibilidad de hacerlo linealmente.
- Emplean correctamente conectores en el nivel intrafrásico, pero no alcanzan el mismo rendimiento en el nivel interfrásico.
- Intuyen la macroestructura del texto, pero no la alimentan suficientemente de microestructuras adecuadas.
- Conciben la idea general del texto, pero no lo construyen sistemáticamente a partir de párrafos que aporten unidades de sentido.
- Usan el computador para la escritura de sus textos, pero delegan en él la tarea de corrección.
- Consiguen textos coherentes, pero no alcanzan a hacerlos cohesivos.
- Definen personajes, pero no los ponen a dialogar significativamente.
- Saben que un cuento cuenta una historia, pero olvidan que expresa además una visión particular del mundo.
- Saben que un texto puede enseñar, pero desconocen que un texto literario no necesariamente tiene que hacerlo.
- Pueden armar con fluidez historias para la oralidad, pero no alcanzan a conseguirlo en la escritura.
- Dominan el texto narrativo, pero no llegan hasta el cuento literario.

7.4 Todo esto permite deducir que los docentes:

- Han prestado más atención a la presentación estética de los textos que al control de aspectos notacionales que pueden afectar en igual medida la legibilidad de los mismos.
- Han dedicado más tiempo a la construcción de oraciones que a la construcción de textos.
- Han trabajado más en las concepciones globales del

tema que en las microestructuras que lo soportan.

- Han centrado sus esfuerzos más en el tema que en las condiciones de enunciación del texto.
- Han permitido que sus estudiantes incorporen las nuevas tecnologías a sus procesos de escritura, pero no los han alertado sobre sus limitaciones.
- Han trabajado más en el fondo de los textos que en su forma.
- Han privilegiado más el qué de los textos que el cómo.
- Han rastreado más las características del texto narrativo que las del cuento literario.
- Han prestado más atención a la descripción que al diálogo.
- Han buscado más la coherencia que la cohesión de los textos.
- Han prestado más atención a la primera intención que a la consumación de la misma.
- Han puesto a sus estudiantes a confiar más en la inspiración que en el trabajo sobre el texto.
- Han consolidado más estrategias de acceso al conocimiento y de planeación que de producción textual y de revisión.
- Han incentivado más estrategias cognitivas que metacognitivas.
- Han aplicado más la evaluación de los textos que la auto-evaluación y la co-evaluación.
- Han destinado más los textos de los estudiantes a la evaluación prescriptiva que a la socialización en instancias distintas a la escuela.
- Han prestado más atención a la cantidad de textos que escriben sus estudiantes que a su calidad.
- Han desarrollado más las tareas aisladas de escritura que los proyectos completos de aula en los que la escritura tenga sentido.
- Han trabajado más obras monológicas que dialógicas.
- Han leído con sus estudiantes más obras de lógica disyuntiva que de lógica conjuntiva.
- Han pensado la escritura más para la escuela misma que para la vida.



Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

- Han dirigido sus prácticas más hacia un enfoque formal que hacia un enfoque funcional-comunicativo.
- Han trabajado más la lectura que la escritura.
- Han trabajado más en la oralidad que en la escritura.

7.5 De acuerdo con lo anterior:

La Política de revolución educativa está cumpliendo sus metas en cuanto a la lectura, pero dista mucho de lograrlo en los procesos de producción de un texto escrito. Para el caso de Los lineamientos curriculares de lengua castellana el asunto es mucho más complejo porque:

- En el plano intratextual, se avanza en los manejos superestructurales y de léxico, pero no pasa lo mismo con los desempeños relacionados con la macro y microestructura. En otras palabras, prima lo superestructural sobre lo textual, la coherencia sobre la cohesión, la intención narrativa sobre el trabajo textual propiamente dicho.
- En el plano intertextual, se avanza ostensiblemente, lo que da razones para que por ningún motivo se descuide la enseñanza de la literatura y se defienda su preeminencia como discurso de discursos.
- En el plano extratextual, se avanza fundamentalmente en la consolidación de una intención narrativa, pero no se logra su cristalización en una propuesta abierta al diálogo que se fundamente en la complejidad del mundo.

En cuanto a los Estándares básicos de competencias en lenguaje, los primeros subprocesos para la producción escrita se cumplen (definición del tema, del tipo de texto, de la intención, del plan textual); no así los relacionados con la revisión, corrección y reescritura del texto final.

8. Recomendaciones

Se presenta a continuación una síntesis de las recomendaciones que surgen del estudio y de la reflexión

acerca del papel de la escritura en la escuela. El desarrollo de cada una de estas consignas se encuentra en los documentos adicionales del proyecto.

8.1 ¿Qué pueden hacer los directivos de las instituciones educativas para cualificar los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes?

Mantener los esfuerzos que vienen realizando a favor de:

- El fomento a la investigación educativa en el aula.
- El apoyo a la formulación, desarrollo y evaluación de proyectos de aula.
- La insistencia en el trabajo en torno a los Lineamientos curriculares de lengua castellana y los estándares básicos de competencias en lenguaje.
- La permanente capacitación de los docentes –no solo de Lenguaje– en cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura de los textos propios de cada disciplina.
- El liderazgo en cuanto a los procesos de lectura y escritura en todas las áreas (no solo en la de Lenguaje).

8.2 ¿Qué pueden hacer los docentes de lenguaje para cualificar los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes?

Mantener sus esfuerzos en cuanto a:

- La investigación en el aula.
- El trabajo en redes académicas
- Los hábitos de lectura y escritura.
- El estudio crítico de los Lineamientos curriculares de lengua castellana y los estándares básicos de competencias en lenguaje.



- La reflexión sobre la didáctica de la lengua materna y la literatura.
- El trabajo sobre las tipologías textuales y los géneros discursivos.
- Sostener la estrategia de textualización del aula que propone Jolibert.

Redoblar sus esfuerzos en cuanto a:

- Estrategias cognitivas y metacognitivas de producción textual y de revisión.
- La lectura de obras literarias que propongan visiones más complejas.
- Los mecanismos de control de aspectos notacionales que pueden afectar la legibilidad de los textos.
- La auto-evaluación y la co-evaluación de los textos que escriben los estudiantes.
- La calidad de los textos que escriben los estudiantes.
- La reflexión sobre las limitaciones de las herramientas automatizadas de corrección de los programas procesadores de textos.
- La cohesión de los bloques microestructurales que alimentan la macroestructura textual.
- La planeación, diseño y evaluación de proyectos de aula en torno a géneros discursivos precisos cercanos a los intereses y necesidades de los estudiantes.
- Las condiciones de enunciación de los textos que van a producir los estudiantes.
- Las implicaciones del escribir para ser leído.
- La concepción de la escritura para la vida, desde un enfoque funcional-comunicativo.
- En resumen, recuperar la concepción de la escritura como práctica sociodiscursiva

En síntesis, se propone el siguiente top 5 de desafíos didácticos para los docentes:

- Propiciar el salto de la oración al texto.
- Pasar de las obras monológicas a las dialógicas.
- Fortalecer los hábitos de autocorrección.
- Replantear las relaciones usuario-computador.
- Consolidar la cultura del escribir para ser leído

9. Reconocimientos

Los autores de este artículo reconocen como fuente central de las ideas aquí desarrolladas la investigación "Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez", desarrollada en convenio suscrito entre el Grupo de Investigación DiLeMa de la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional (2008).

10. Referencias bibliográficas

Beaugrande, R. de & Dressler, W. (1972) Introducción a la lingüística del texto. Trad. S. Bonilla. Barcelona: Ariel, 1997.

Castillo, M. J. et ál. (2007) Sobre las pruebas SABER y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje. Bogotá: ICFES.

Díaz, M. et ál. (2006) Educación Superior: Horizontes y Valoraciones. Relación PEI-ECAES. Cali: Universidad de San Buenaventura.

Dijk, T. A. van (1977) Texto y contexto (Semántica y pragmática del discurso). (6ª. ed.), trad. J. D. Moyano. Madrid: Cátedra, 1998.

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.

Dijk, T. A. van & Kintsch, W. (1983) Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press.

Grupo de Investigación DiLeMa.(2008) Hallazgos teóricos, metodológicos y prácticos para la enseñanza de la producción de textos escritos. Armenia: Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación DiLeMa. (2008) Contraste de los resultados del análisis con las políticas educativas y la evaluación por competencias. Armenia: Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación DiLeMa (2008). Recomendaciones para la definición y evaluación de programas de formación inicial y en servicio de docentes del área de lenguaje. Armenia: Universidad del Quindío.

Evaluación de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)

97

Grupo de Investigación DiLeMa (2008). Propuestas dirigidas a los establecimientos educativos para cualificar los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. Armenia: Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación DiLeMa (2008). Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la Educación Básica y Media colombiana. Armenia: Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación DiLeMa (2008). Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana. Armenia: Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación DiLeMa (2008). Bibliografía sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna. Armenia: Universidad del Quindío.

ICFES (2005). Evaluación SABER 2004, Matemática y Lenguaje. Estudio de Contraste. Bogotá.

MEN (1998). Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

MEN (2002). SABER: Plan de seguimiento 1992-2005. Bogotá: Sistema Nacional de Evaluación.

MEN (2003). Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, ECAES. Decreto 1781 de 2003.

MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá.

MEN (2006). Plan sectorial 2006-2010: Revolución Educativa. Bogotá.

MEN (2006). Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA). Bogotá.

Rincón, G. et al. (2004). Marco de fundamentación conceptual. Proceso de construcción de los ECAES. Lengua Castellana. Cali: Universidad del Valle.

Salinas, M. L. y Forero, F. (2004). Marco general de la profesión del maestro. Bogotá: Ascofade-ICFES.