

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

Writing a Story and Complying with the Legal Terms of a Communicative Pact
L'écriture d'un compte et l'accomplissement des clauses d'un pacte communicatif
A escrita de um conto e o cumprimento das cláusulas de um pacto comunicativo

Fecha de recepción: 10 DE JULIO DE 2010 / Fecha de aceptación: 18 DE AGOSTO DE 2010
Encuentre este artículo en <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

Escrito por GRACIELA URIBE-ÁLVAREZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO,
ARMENIA, COLOMBIA
graciela.urbear@yahoo.com

CARLOS ALBERTO CASTRILLÓN-RAMÍREZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO,
ARMENIA, COLOMBIA
sonorilo@yahoo.com

ZAHYRA CAMARGO-MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO,
ARMENIA, COLOMBIA
zahyracamargo@yahoo.com

Resumen

Este artículo resume uno de los resultados de la investigación *Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (grupo de investigación DiLeMa, Universidad del Quindío, 2008)*. Esta reflexión gira en torno a las implicaciones teóricas y metodológicas del pacto comunicativo que supone la escritura de un cuento en el marco de un concurso dirigido a los estudiantes colombianos. En ese contexto, se describen las fortalezas de los estudiantes en términos del cumplimiento de las condiciones iniciales de la consigna, para luego analizar las debilidades más recurrentes en la comprensión de la escritura como práctica socio-discursiva.

Palabras clave autor

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

Palabras clave descriptor

Estudiantes, arte de escribir, escritos académicos.

Transferencia a la práctica

Las conclusiones de esta investigación, una de las cuales nutre el presente artículo, son la base para el diseño de programas de formación de docentes, tanto en las licenciaturas en educación como en los programas de actualización, de acuerdo con los intereses del Ministerio de Educación Nacional, que contrató el estudio. Los asuntos allí discutidos, iluminados desde los *Lineamientos Curriculares* y los *Estándares Básicos de Lenguaje*, constituyen un marco de referencia para los planes de mejoramiento que trazan las instituciones educativas y una fuente para la investigación sobre la producción escrita en la escuela.

Para citar este artículo | To cite this article | Pour citer cet article | Para citar este artigo

Uribe-Álvarez, G., Castrillón-Ramírez, C. A. & Camargo-Martínez, Z. (2010). La escritura de un cuento y el cumplimiento de las cláusulas de un pacto comunicativo. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 125-134.

Key words author

Teaching Literature, Text Dimensions and Levels, Text Types, Narrative, Language Skills, Written Text.

Key words plus

Estudiantes, Authorship, Academic Writing.

Abstract

This article summarizes the results of the research project *Analysis of a representative sample of the stories submitted to the National Short Story Competition Gabriel García Márquez (DiLeMa research group, Quindío University, 2008)*. This discussion focuses on the theoretical and methodological implications of the communicative pact involving writing a story in the context of a competition aimed at Colombian students. In this context, it describes the strengths of students in terms of compliance with the initial conditions of the slogan to later analyze the recurring weaknesses in the understanding of writing as a social discourse practice.

Transfer to practice

The conclusions of this research are the basis for teacher training programs in both the education career curriculum as well as different upgrade programs, in accordance to the interests of the National Ministry of Education, the institution that sponsored this study. The issues discussed are based on the "Curriculum Guidelines" and "Basic Language Standards", which are the framework for improvement plans for all education institutions and a source for research on all schools' written products.

Mots clés auteur

Didactique de la littérature, dimensions et niveau du texte, types de texte, texte narratif, compétences en langage, texte écrit.

Résumé

Cet article présente un résumé des résultats de la recherche *Analyse d'un échantillon représentatif des récits présentés au Concours National de Compte enfantin Gabriel García Márquez (groupe de recherche DiLeMa, Université de Quindío, 2008)*. Cette réflexion s'organise autour des implications théoriques et méthodologiques du pacte communicatif que l'écriture d'un conte présuppose dans le cadre d'un concours adressé aux étudiants colombiens. Dans ce contexte, on décrit les points forts des étudiants en ce qui concerne l'accomplissement des conditions initiales de la consigne, afin d'analyser ensuite les faiblesses les plus communes dans la compréhension de l'écriture comme une pratique socio-discursive.

Transfert à la pratique

Les conclusions de cette recherche, dont une nourrit cet article, sont la base pour le développement des programmes de formation des enseignants au niveau des Licences en éducation, aussi bien que dans les programmes d'actualisation, selon les intérêts du Ministère de l'Éducation Nationale qui a engagé cette étude. Les sujets y traités, inscrits dans le cadre des Règlements des Curriculums et des Standards Basiques du Langage, constituent un cadre de référence pour les plans d'amélioration que les institutions éducatives conçoivent et une source pour la recherche sur la production écrite à l'école.

Palavras-chave autor

Didática da literatura, dimensões e níveis do texto, tipos de textos, texto narrativo, competição em linguagem, texto escrito.

Resumo

Este artigo resume um dos resultados da pesquisa *Análise de uma mostra representativa dos relatos apresentados ao Concurso Nacional de Contos Gabriel García Márquez (grupo de investigação DiLeMa, Universidade do Quindío, 2008)*. Esta reflexão gira em torno das implicações teóricas e metodológicas do pacto comunicativo que supõe a escrita de um conto no contexto de um concurso dirigido aos estudantes colombianos. Nesse contexto, descrevem-se as fortalezas dos estudantes em termos do cumprimento das condições iniciais do concurso, para depois analisar as debilidades mais frequentes na compreensão da escrita como prática sócio-discursiva.

Transferência à prática

As conclusões desta pesquisa, uma das quais nutre o presente artigo, são a base para o desenho de programas de formação de docentes, tanto nas licenciaturas em educação como nos programas de atualização, de acordo com os interesses do Ministério de Educação, que contratou o estudo. Os assuntos ali discutidos, iluminados a partir das *Linhas Curriculares e dos Padrões Básicos de Linguagem*, constituem um contexto de referência para os planos de melhoramento que traçam as instituições educativas e uma fonte para a pesquisa sobre a produção escrita na escola.

Introducción

El proyecto de investigación *Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez*, desarrollado por convenio entre el Grupo de Investigación Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), de la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional (2008), se propuso estudiar los textos presentados a ese evento, con el fin de generar hipótesis en relación con los procesos de la escritura en la escuela y de establecer líneas para programas de formación que permitieran cualificar las prácticas de los docentes. El proyecto pensado desde los modelos de Teun A. van Dijk (1978, 1983) y Robert Alain de Beaugrande y Wolfgang Ulrich Dressler (1972), produjo los siguientes documentos: *Hallazgos teóricos, metodológicos y prácticos para la enseñanza de la producción de textos escritos*, *Contraste de los resultados del análisis con las políticas educativas 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* y *Estados del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la Educación Básica, Media y Superior colombiana*.

Este proyecto se estructuró desde un enfoque mixto que imbricara los métodos cuantitativo y cualitativo. Desde el primero, se ponderaron los aspectos más recurrentes que se desprenden de la muestra analizada, como fruto de la aplicación de una grilla evaluativa de 50 desempeños a cada texto; y desde el segundo, se prestó atención a relaciones pertinentes que, sin necesidad de abundantes respaldos numéricos, aportaran por sí solas argumentos significativos a la generación de hipótesis. Teniendo en cuenta que la muestra estaba constituida por cuentos que fueron enviados a un *concurso literario*, los 50 desempeños se organizaron en dos plantillas, una para determinar el rendimiento del componente textual y otra para la valoración de los aspectos propios del texto narrativo (Bal, 1987) y de la comunicación literaria (Mayoral, 1987). La distribución de la muestra significativa (10%), según las categorías que proponía el mismo concurso, es como sigue:

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: *Elaboración propia*.

Este artículo propone la revisión de una de las conclusiones del proyecto desde las implicaciones para la práctica de la escritura en el quehacer docente: la escritura de un cuento en el marco de un concurso dirigido a los estudiantes colombianos. En este contexto, describimos las fortalezas de los estudiantes en términos del cumplimiento de las condiciones iniciales de la consigna, para luego analizar las debilidades más recurrentes en la comprensión de la escritura como práctica sociodiscursiva.¹

¹ La estadística completa, por dimensiones y niveles, junto con la discusión ampliada de resultados, puede consultarse en Camargo, Uribe, Caro y Castrillón (2008).

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo Descrição

Este artículo de investigación presenta uno de los resultados del proyecto: *Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez*, desarrollado en el marco del convenio entre el grupo de investigación DiLeMa de la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008).

Suscripción del contrato entre autor y lector en el marco de un concurso

Al concebir el texto, desde la perspectiva de Robert Alain de Beau- grande y Wolfgang Ulrich Dressler (1972), como un *acontecimiento comunicativo*, reconocemos en él la respuesta a un pacto que se establece entre autor y lector en el marco de una cultura y al abrigo de unas condiciones específicas de enunciación. Esta concepción se mantiene vigente en el caso de la escritura de un cuento para un concurso y se convierte en metáfora conductora que agrupa algunas reflexiones producto de los análisis. Si bien lo que emana del fenómeno estudiado desborda la estructura que a continuación proponemos, esperamos con ella emitir algunas consideraciones que iluminen el quehacer de los maestros directamente implicados en el acompañamiento a sus estudiantes en la escritura de este tipo de textos.

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

Para la absoluta mayoría de los participantes de la categoría A, el marco de enunciación resultó claro. De hecho, algunos participantes admitieron abiertamente su anhelo de hacer llegar su texto a manos del mismo García Márquez, a quien se rendía homenaje en el concurso, y le hicieron reconocimientos que funcionan como guiños para ganarse su simpatía. Por contraste, en la categoría C, la propuesta consigue la adhesión de estudiantes universitarios que ironizan detrás de los narradores sobre la inutilidad de los concursos y la poca fiabilidad de los jurados, “especialistas que jerarquizan las sensaciones puras de los utópicos”.

Puede decirse que los autores aceptan la primera cláusula del contrato comunicativo y se pliegan a las condiciones propias del género discursivo. Así, al comparar los resultados en todas las categorías, advertimos el suficiente grado de correspondencia como para declarar que los participantes entendieron la consigna y se dispusieron, como tantos lo expresaron en el título, a *contar un cuento* (tabla 2).

Tabla 2
Porcentaje de cumplimiento de la consigna

Desempeño	Categoría (%)		
	A	B	C
25. Presenta una clara intención narrativa	98	95	96
31. Conserva un esquema narrativo posible	97	98	99
32. Narra una historia completa, siguiendo el plan narrativo	97	97	99
33. Sigue una secuencia completa de acciones que forman una trama	97	95	99
34. Se percibe una instancia narracional bien definida	97	98	99

Fuente: Elaboración propia.

Como observamos en la tabla 2, un reducido índice de participantes no respondió a la consigna y no cumplió la primera cláusula del contrato

comunicativo, porque propone un texto de diferente tipología. La tabla 3 registra el conteo preciso de los rumbos que tomaron esos participantes.

Tabla 3
Tipos de textos en la muestra

Tipo de texto	Categoría			Totales
	A	B	C	
Poético	4	1	2	7
Informativo	2	8	7	17
Argumentativo	7	6	0	13
Descriptivo	2	0	0	2
Dialogal	2	5	0	7
Otros	1	17	6	24
Totales	18	37	15	70

Fuente: Elaboración propia.

Aunque el porcentaje es marginal, la inesperada irrupción de tales modos de organización del discurso, en un evento dedicado al que ha sido posiblemente el género discursivo más solicitado en la escuela, desconcierta, porque este problema va mucho más allá de una distinción meramente convencional: aquí se juegan imágenes mentales, formatos, guiones y esquemas cognitivos que el individuo empieza a construir desde la infancia.

Posicionamiento del sujeto “a quien en adelante se denominará el autor”

Si continuamos 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, importan el rol y la imagen que proyecta el sujeto que se asume como responsable del texto en función del otro a quien se dirige. Ya Aristóteles se había acercado al problema del posicionamiento del sujeto en el marco de los géneros *judicial*, *deliberativo* y *epidíctico*. Para el primero, el productor del discurso se dirige a un jurado de mayor rango, capaz de la condena o de la absolución, y lo hace desde una postura humilde, de reconocida inferioridad, respeto y sumisión; en el segundo se habla desde la confortable posición de la igualdad de poder. Éstos resultan bien distintos del epidíctico, en el cual el maestro, investido del poder que le confiere su autoridad, les enseña a quienes reconoce en posición menos privilegiada.

En los cuentos analizados, este posicionamiento adquiere características específicas para cada categoría. Por ejemplo, los participantes de la categoría A (niños que le escriben a un jurado prestigioso) proyectan una autopercepción humilde que se explicita o se deja ver en el cuento construido con sencillez, sin ornatos y sin mayores pretensiones de reconocimiento. En la categoría B, se asume con más frecuencia el tono deliberativo de 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. Para la categoría C, no es extraño el posicionamiento superior, al mejor estilo de lo epidíctico, que proyecta la imagen de escritor avezado, erudito y por momentos arrogante, fácilmente heredero de las cualidades de sus narradores, como en este ejemplo: “Uno de los requisitos del certamen era que el relato no hubiera sido premiado. Mis condecora-

ciones me obligaron a inventarme uno y elegí escribir el cuento de este cuento. El final queda en manos del comité”.

Interlocución con aquel “a quien se llamará el lector”

Tres de los desempeños para la valoración trataban de determinar la presencia del lector implícito en los cuentos. 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, p. 13).

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, el dominio discursivo (tipo de texto, intencionalidad y léxico) y el carácter sociocultural de la comunicación son muy importantes (Castillo, Triana, Duarte-Agudelo, Pérez-Abril & Lemus-Espinoza, 2007).

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 al 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 representa 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 cuento para una tarea, en gesto vacío que refuerza el carácter formal del ejercicio discursivo; la subjetividad que se expresa en las condiciones de ese contrato leonino no es más que “subjetividad prestada”.

Por eso, no sorprende encontrar muchos ejemplos en los que ese *vacío interlocutivo* se manifiesta,

explícita o implícitamente. Para el caso, vale mencionar los conjuntos de cuentos escritos como tarea con la marca bien legible de escritura por deber, los ejercicios de aula destinados al logro de una nota, la declaración de la interlocución normativa y los innumerables textos de notable perfección formal con la estructura *Portada, Introducción, cuento y Conclusión*. Pocos autores se plantean una interlocución sincera y autógena.

Muchos de los cuentos acusan la actitud común de los niños y jóvenes frente a la internet y sus posibilidades de interactividad. Notamos en la escritura cierta frivolidad arropada por la lúdica, la experimentación, la informalidad y la apertura a la respuesta virtual de un interlocutor lejano. Sin embargo, más allá de lo positivo del juego, encontramos 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 de escritura.

La búsqueda de interlocución requiere una disposición hacia lo dialógico en el texto o en la proyección del texto hacia el lector. Comprendemos mejor el problema si enumeramos 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 pensaron ingenuamente que mencionar o alabar a Gabriel García Márquez era un requisito para concursar o que, por esto, tendrían mejores oportunidades de ganar; lo nombran sin razón alguna y se referencian sus obras. Otros arman biografías fantásticas del escritor, aseguran haberlo leído o manifiestan su admiración incondicional y los que se atreven más en el juego involucran de forma mimética o paródica la estética del escritor, configuran intertextualidades o se aventuran a la reescritura.

Ahora bien, como en cualquier contrato, uno de los acápites más importantes tiene que ver con los deberes que asumen los participantes al amparo de las condiciones específicas que le dan vigencia:

Cláusula primera: De la autoría

En este caso, el hilo metafórico encuentra uno de sus nudos principales en el problema de la autoría. 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. Por ello, tuvimos en cuenta aquí

los textos que no alcanzaron a ser la recreación de otros y en los que no percibimos ninguna intención estética de diálogo o juego textual. Como testimonio, recogemos en la tabla 4, la estadística general de casos comprobados que afectan la autoría.

Tabla 4
Casos que afectan la autoría

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		

Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, aunque la *voz ajena no dialogizada* (plagios, calcos, resúmenes, etc.) es común en la escritura que se promueve en la escuela, independientemente del nivel, y en la muestra el número total no era *estadísticamente significativo*, sorprende la actitud de los estudiantes y la ausencia de filtros que detectaran la copia y promovieran la idea de la escritura original; a pesar de que en la creación escolar es común dudar de la autoría y del carácter genuino de los textos. No obstante, el problema se complica cuando se confunde con la intertextualidad masiva y el proceso de diseño de parodias fallidas que quedan como simples calcos del original. Por eso, en este análisis tomamos los casos en los que el plagio era *evidente*, porque pudimos identificar el origen, y dejamos de lado los incontables casos dudosos, para los cuales se haría necesaria una confrontación más sistemática: De hecho, no referenciamos los cuentos que pudieran explicarse por la influencia de narrativas comunes.

Por otra parte, la voz distinta a la del autor, que no se dialogiza internamente y permanece ajena a lo largo del relato, es una voz intrusiva sin propósitos formativos, presumiblemente adulta, que no acompaña, forma y corrige, sino que se superpone a la intención de escritura 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 un texto. Suele evidenciarse en artificios como el uso elaborado y consciente del lenguaje, el control de los componentes notacionales, el empleo de recursos paratextuales, el léxico forzado, el proceso profundo de revisión y reescritura, etc. 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 o produce un texto sin un plan auténtico que queda como pastiche que no se consolida porque cada componente permanece ajeno al todo y a la voz del autor. En las demás formas de erosión de la autoría, los recursos incluyen resumir un cuento conocido, generalmente del conjunto de narraciones que circulan en la escuela, con los componentes del original o leves cambios, sin que se advierta alguna intención estética o juego intertextual; o montar la narración sobre el calco de la línea argumental de una película, con los mismos personajes y situaciones. El conteo de plagios directos no es exacto, pero sí indica una tendencia digna de atención, en especial por el carácter sociodiscursivo de la escritura, que implica poner en juego la intersubjetividad.

Como puede notarse, el resumen estadístico muestra que en las categorías A y B la crisis de la auto-ría es más frecuente. 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 en agravio hacia el otro y en la más grave *cláusula de nulidad del contrato*. En las tres categorías, los números no son altos, pero lo que interesa aquí es el hecho inquietante de que muchos estudiantes deciden renunciar a su capacidad creativa y a la posibilidad de expresar su visión del mundo; pero puede ser aún más preocupante para el sistema educativo el hecho de que las diferentes formas de plagio sean una respuesta legítima a la agresión que supone la escritura por deber.

Cláusula segunda: Del derecho textual a la coescritura

El recorrido por muchos textos de la categoría A nos hizo pensar en la presencia de un filtro adulto conformado por padres, familiares, profesores, amigos, etc., a cuya intervención atribuimos 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. 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. Más aún, registramos algunos textos en los que esa instancia revisora no se limitó a esa dimensión, sino que proyectó su intervención a ciertos aspectos sintácticos, léxicos y estilísticos que terminaron por enriquecer la voz del autor.

Los casos esporádicos en los que ese filtro no se presentó o se abstuvo de intervenir en la versión definitiva ofrecen una muestra sincera y valiosa de los primeros estadios de producción de textos narrativos, en los que, más allá de alarmas por la formalidad, despuntan las primeras intenciones de escribir textos que respondan a una genuina intención narrativa. En la categoría B, el aumento de dificultades en los desempeños que suponen revisión hace pensar que para esas edades la asistencia adulta disminuyó ostensiblemente. Problemas similares se aprecian en la categoría C por el uso equívoco de cultismos, neologismos o voces sofisticadas, introducidas por los participantes en su afán de parecer cultos.

Causas de nulidad del contrato

Después del escrutinio de cumplimiento de las cláusulas anteriores, varios de los textos revisados permanecen como candidatos a recibir los honorarios que prevé el contrato comunicativo. Los resultados son contundentes y se activan las alarmas, porque muy

pocos textos permanecen. Como ocurre en tantas ocasiones, la letra menuda dirime el conflicto en contra del sancionado; quedaría incompleta la metáfora si no sucediera así. En el proceso de escritura aparecen otros numerales de ineludible cumplimiento: la colosal tarea de la corrección del texto hasta conseguir la versión definitiva.

En el marco de exigencias de una práctica tan *antinatural* 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 autor no fenece en ese primer instante emotivo; después viene 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 en todos los niveles. Lamentablemente, a estas cláusulas finales del contrato no llegaron, como lo muestra la estadística, la gran mayoría de los participantes, en buena parte porque la revisión y la reescritura no pertenecen a las prácticas comunes de la escuela.

Después de leer los cuentos y ver cómo pululan los problemas notacionales y de diseño textual, los autores no se permitieron el reposo ni les prodigaron a sus creaciones la revisión atenta. Así, de nada sirve la emoción de una participación, de una respuesta exaltada, de una reconciliación con el fervor de crear; desprovisto de tachaduras, de borrones, de hojas en el cesto de la basura, el proceso de escritura de un cuento se ve condenado a la misma suerte efímera de los textos que no llegan al final del contrato comunicativo, que no conocen la firma del lector, la del cierre semántico y pragmático, que les asegure la permanencia.

Conclusiones

Rastreadas de modo parcial las conclusiones del proyecto de investigación *Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)*, colegimos algunos 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 corrección y 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.

En este primer acercamiento interpretativo a lo que revela el análisis de los datos, sólo en términos del texto como concreción de un contrato comunicativo entre autor y lector, surge un problema que involucra la escritura y la creación literaria. Si bien ante la com-

plejidad del fenómeno se pasaron por alto algunas cláusulas, queda claro que no basta con conocer desde la infancia la estructura básica del texto narrativo o tener una historia para contar. Llevar a feliz término el proceso implica satisfacer el derecho del autor a expresarse acerca de lo que quiera, pero también asumir los deberes que adquiere con un lector que se sitúa fuera del ámbito escolar. Tales deberes van más allá de la configuración de la anécdota, porque 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. Lograr que la escritura adquiera el estatus de práctica sociodiscursiva es el gran reto de la escuela.

Sobre los autores

Graciela Uribe-Álvarez es profesora del programa de español y literatura y de la maestría en ciencias de la educación, Universidad del Quindío. Miembro activo del grupo de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), Universidad del Quindío y del Grupo Didactext, Universidad Complutense de Madrid. Entre sus publicaciones se encuentran en coautoría con Zahyra Camargo y Miguel Ángel Caro: *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. En coautoría con Zahyra Camargo, *Modelos de comprensión y producción textual y sus posibilidades de proyección didáctica*. En coautoría con el Grupo Didactext de la Universidad Complutense de Madrid, el libro *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de educación primaria, Línea 300*.

Carlos Alberto Castrillón-Ramírez es profesor del programa de español y literatura, Universidad del Quindío y de la maestría en literatura, Universidad Tecnológica de Pereira. Es director de la línea de investigación en Relecturas del Canon Literario. Miembro activo del grupo de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), Universidad del Quindío. Entre sus publicaciones más recientes están: *Libro de las Abluciones* (2010), *Bernardo Pareja y los argonautas del espíritu* (2010), *Apuntes de coronimia antioqueña* (con Álvaro Eduardo Cano, en prensa), *Tres ensayos de vecindad* (2010). Se destacan sus investigaciones recientes sobre *Toponimia de la Hoya del río Quindío* (2010), *La crítica literaria en el Quindío* (2009), *La metáfora de la agonía en la obra de Dionisio Aymará* (2009), *La crónica literaria: una estrategia para la relectura de la historia* (2008) y el *Análisis de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento, RCN-MEN* (2008).

Zahyra Camargo-Martínez es profesora del programa de español y literatura y de la maestría en ciencias de la educación, Universidad del Quindío. Coordinadora del grupo de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), Universidad del Quindío. Miembro activo del Grupo Didactext, Universidad Complutense de Madrid. Entre sus publicaciones se encuentran en coautoría con Graciela Uribe y Miguel Ángel Caro: *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. En coautoría con Graciela Uribe, *Modelos de comprensión y producción textual y sus posibilidades de proyección didáctica*. En coautoría con el Grupo Didactext de la Universidad Complutense de Madrid, el libro *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de educación primaria, Línea 300*.

Referencias

- Aristóteles (1964). *Obras*. Traducción Francisco de P. Samaranch. Madrid: Aguilar.
- Bal, M. (1987). *Teoría de la narrativa*. Madrid: Cátedra.
- Beaugrande, R. A. de & Dressler, W. (1972). *Introducción a la lingüística del texto*. Traducción de Sebastián Bonilla. Barcelona: Ariel, 1997.

- 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*, 7, 95-109.
- Camargo, Z. & Uribe, G. (2007). Modelos de comprensión y producción textual y sus posibilidades de proyección didáctica. *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, 8, 25-57.
- Camargo, Z., Uribe, G. & Caro, M. A. (2008). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- Camargo, Z., Uribe, G., Caro, M. A. & Castrillón, C. A. (2008). *Análisis de una muestra representativa de los relatos presentados al Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez (2007)*. Informe ejecutivo. Armenia: Universidad del Quindío. Disponible en <http://www.ascun.org.co/eventos/III%20CNC/Analisis%20de%20los%20relatos/Analisis%20de%20los%20relatos%20presentados%20al%20Concurso%20Nacional%20de%20Cuento%202007.pdf>.
- 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*, 1 (1), 53-65.
- Castillo-Ballén, M. J., Triana, N. C., Duarte-Agudelo, P., Pérez-Abril, M. & Lemus-Espinosa, E. (2007). *Sobre las pruebas SABER y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje*. Bogotá: ICFES. Disponible en: http://menweb.mineducacion.gov.co/saber/Marco_teorico_lenguaje.pdf.
- Dijk, T. A. van (1978). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI, 1980.
- Dijk, T. A. van (1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Traducción de Sibila Hunzinger. Barcelona: Paidós, 1997.
- Mayoral, J. A. (comp.) (1987). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco/Libros.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (1998). *Lengua castellana. Lineamientos curriculares*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf.
- Pérez-Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES, Ministerio de Educación Nacional, MEN.
- Uribe, G. (2006). Hablemos de la enseñanza / aprendizaje de estrategias de escritura. *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, 7, 123-132.