

**LA ESCRITURA EN SU SALSA.
HERRAMIENTAS PARA LA PRODUCCION TEXTUAL EN
ESCENARIOS ESCOLARES**



Paredes Rojas Kelly Estefany

Zúñiga Ruiz James

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
2016

**LA ESCRITURA EN SU SALSA.
HERRAMIENTAS PARA LA PRODUCCION TEXTUAL EN
ESECENARIOS ESCOLARES**

Paredes Rojas Kelly Estefany

Zúñiga Ruiz James

*Informe final del trabajo de grado para optar al título de Licenciados(as) en
Español y Literatura*

DIRECTOR
DOCTOR JOSÉ OLMEDO ORTEGA HURTADO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
2016

NOTA DE ACEPTACIÓN

El director y jurado del proyecto de grado *La escritura en su salsa. Herramientas para la producción textual en escenarios escolares*, elaborado por Kelly Estefany Rojas Paredes y James Zúñiga Ruiz, una vez realizado el escrito final y aprobada la sustentación del mismo, autoriza a sus autores para que realicen gestiones administrativas correspondientes a su título profesional.

Director

Jurado

Jurado

Popayán 2016

A

*Nuestros padres, quienes nos han enseñado
a llevar el ritmo de la vida.*

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
1. EL PROBLEMA.....	10
1.1 Descripción del problema.....	10
1.2 Pregunta problema.....	21
1.3 Preguntas orientadoras	21
1.4 Objetivos	21
1.4.1 General	21
1.4.2 Específicos	22
1.5 Justificación	22
2. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Estado del arte.....	24
2.2 Fundamentos teóricos	35
2.2.1 Sobre la Semiótica y la Semiótica Musical	35
2.2.2 Sobre la pedagogía y la didáctica.....	41
2.2.3 Sobre el trabajo pedagógico y didáctico en el Área de Español y Literatura	44
2.2.4 Sobre la música: del son cubano a la salsa.....	47
3. ASPECTOS METODOLOGICOS.....	50
3.1 Naturaleza de la investigación.....	50
3.2 Población y muestra.....	51
3.4 Pasos metodológicos	52
3.5 Categorías e indicadores	55
4. SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS.....	58
4.1 Análisis taller de diagnóstico	58
4.2 Análisis talleres de pre-escritura	68
4.3 Análisis talleres de escritura	78
4.4 Análisis talleres de post escritura.....	89
4.5 Actividad institucional: Un aula que canta y encanta.....	100
5. CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES	106
BIBLIOGRAFÍA.....	112
ANEXOS.....	116

INTRODUCCIÓN

“La música le da al niño(a) un alimento que no está presente en el ejercicio físico, ni en el aprendizaje técnico o intelectual, y lo(a) llena de una sensibilidad que estará presente a lo largo de su desarrollo como individuo.”

Weber (1974)

Este trabajo titulado “*La escritura en su salsa. Herramientas para la producción textual en escenarios escolares*” es el resultado del proceso investigativo desarrollado en el marco del macroproyecto *Semiopedagogía de la música en contextos escolares: un aula que canta y encanta*,¹ aprobado por el Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, mediante la Resolución 194 del 30 de julio 2015, como requisito parcial para optar al título de Licenciado(a) en Español y Literatura de la Universidad del Cauca.

¿Quién en Popayán, el Cauca, Colombia o América Latina y el Caribe no ha escuchado, tarareado o bailado “*Mamá yo quiero saber // de dónde son los cantantes // que los encuentro galantes // y los quiero conocer // con sus trovas fascinantes // que me las quiero aprender*”, tal como dice la primera estrofa de “Mamá son de la loma”, una de las canciones que hizo conocer al cantautor Miguel Matamoros, nacido en Santiago de Cuba, grabada en 1923, en tres sellos discográficos, en tres tipos de formatos diferentes y que ha sido interpretada por numerosos y célebres artistas como Celia Cruz ?.

El son cubano recoge la tradición musical de los esclavos africanos, con su percusión hipnotizante, así como los vestigios de la música española e incluso, señalan los expertos, cuenta con aires franceses, que llegaron desde Haití, con

¹ Seminario dirigido por el Doctor José Olmedo Ortega Hurtado, docente titular de la Facultad de Ciencias Humanas Y sociales de la Universidad del Cauca, 2015.

esclavos y hacendados que migraron a la vecina Cuba, desde finales del siglo XVIII.

El son cubano es fuente de la salsa, esa música sabrosa que hace gozar a medio mundo. La salsa se asentó en Santiago de Cali y hoy constituye sello de identidad de nuestra “sucursal del cielo”, porque como diría Jairo Varela en una estrofa de su inmortal “Cali pachanguero”: “Barranquilla puerta de oro// París, la ciudad luz// Nueva York, capital del mundo// del cielo Cali, la sucursal”.

Curiosamente, la salsa no es originariamente colombiana y no nació en Cali. Sin embargo, ha sido adoptada como suya, como su principal signo de identidad de los caleños ante propios y extraños. Con razón, dicen por ahí, “en Cali, los pies no caminan, bailan”.

Cantantes y orquestas caleñas como Guayacán, el Grupo Niche, Son de Cali, sólo para señalar tres, suenan, acompañan y engalanan ferias, fiestas y reuniones familiares y sociales, así como la cotidianidad de niños, jóvenes y adultos a través de la radio, la televisión, los CDs, el celular, los videoclips, las redes sociales, entre otros.

Tanto el son cubano como la salsa constituyen sistemas de significación, sistemas sémicos y simbólicos de prácticas culturales específicas, susceptibles de miradas antropológicas, históricas, lingüísticas, semióticas, estéticas y también, por qué no decirlo, pedagógicas y didácticas.

Si consideramos a la semiótica como el estudio de la semiósis determinada socialmente, por extensión, podemos concebir a la semiótica musical como el estudio de la semiósis que ocurre al interior de una comunidad musical, cuando esta produce, ejecuta o escucha música.

Es posible que un comprometido y alegre educador se pregunte ¿Acaso, el son y la salsa no pueden acompañar y “alborotar” los procesos formativos en el área de Español y Literatura, en contextos institucionales o del aula de clases? La respuesta es un Sí, contundente. La música puede parecer el objeto más

adecuado y gratificante para los nuevos planteamientos del trabajo pedagógico y didáctico en esta área de conocimiento y contribuir a materializar los Lineamientos curriculares, señalados por el Ministerio de Educación Nacional.

En este contexto, el presente subproyecto, es pensado con el objetivo de diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias didácticas con textos musicales de salsa, que contribuyan al mejoramiento de los procesos y prácticas de producción textual, en el área de español y Literatura, con estudiantes de grado sexto (6) del Real Colegio San José, de la ciudad de Popayán 2015. De manera específica, desarrolla talleres de pre-escritura, escritura y pos-escritura mediados por este género musical, con el objeto de contribuir al fortalecimiento de las competencias escritoras de los estudiantes del Real Colegio San José.

El informe está estructurado en cinco (5) capítulos. En el primero, se describe el problema, las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación del estudio. En el segundo, previa exposición del estado del arte, se postula un modelo teórico- metodológico que compromete básicamente una triple mirada: semiótica, pedagógico-didáctica y el universo musical de la salsa. En el tercero, se describen los aspectos metodológicos referentes a la naturaleza de la investigación, la población y muestra, los instrumentos para la recolección de la información, los pasos metodológicos y las categorías e indicadores. En el cuarto, se efectúa la sistematización de la experiencia pedagógica en el Real Colegio San José, desarrollando apartados referentes a los antecedentes escritores, análisis taller de diagnóstico, análisis talleres de pre- escritura, análisis talleres de escritura, análisis talleres de post- escritura y la actividad institucional denominada un aula que canta y encanta. En el quinto, se presenta las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, presentamos agradecimientos al Real Colegio San José, en cabeza de su rector Diego Ricardo Rodríguez y a todo el plantel educativo, de manera especial a los niños del grado sexto a (6ª), por acoger este proyecto permitiendo su desarrollo, y muy particularmente al Doctor José Olmedo Ortega, puesto que

gracias a su constante asesoría y acompañamiento se logró realizar el presente trabajo de grado.

1. EL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Digamos de entrada que el lenguaje es un hecho social que constituye al hombre como sujeto cultural y discursivo. El lenguaje posibilita a los seres humanos abstraer el mundo, conceptualizarlo, simbolizarlo, transformarlo y comunicarlo; es en el lenguaje como el sujeto se constituye, desarrolla y avanza en el conocimiento, significa sus experiencias y le da sentido a la de los demás en los diversos procesos de interacción social. El lenguaje, en otras palabras, es el vínculo semiótico que produce, reproduce y renueva los significados culturales.

Los *Lineamientos Curriculares para la lengua castellana*² contienen una concepción semiótica del lenguaje al concebirlo como proceso de construcción de la significación y la comunicación, ampliando las nociones del enfoque semántico-comunicativo y generando la posibilidad de ir más allá de la noción de *competencia lingüística* propuesta por Chomsky, quien la concibe como la capacidad que tiene todo hablante-oyente ideal para comprender y producir un número infinito de oraciones en su lengua. La competencia lingüística se refiere al conocimiento (inconsciente) que todo hablante posee de su lengua, es decir, el conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan un sistema lingüístico. Se trata de un conocimiento de carácter universal que poseen todos los sujetos quienes son considerados hablantes-oyentes ideales inmersos en una comunidad lingüística homogénea y que el niño tiene codificado de manera innata. Desde estos planteamientos chomskianos, dicho sea de paso, se ha derivado la realización de currículos enmarcados en proceso de gramaticalismo y memorización de normas lingüísticas.

Dell Hymes plantea una fuerte crítica a la noción de competencia lingüística dando prevalencia a la actuación lingüística, la cual puede ser influenciada por factores

² Ministerio de Educación Nacional (1996). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

sociales, culturales y fisiológicos del hablante cuyo conocimiento no se reduce a las reglas. Hymes plantea la noción de *competencia comunicativa*, para referirse al conocimiento que cada sujeto posee para usar la lengua a fin de comunicar lo que desea expresar en cada situación social. *“En el curso de las actividades comunicativas cotidianas la gente hace uso de la lengua no para preferir oraciones en presente, pasado, futuro, voz pasiva, aspecto perfectivo, sino para informar describir, explicar, preguntar, invitar, saludar, ironizar, persuadir, manipular, etc., es decir, para realizar un repertorio de actos de habla nutrido de experiencia social, la intencionalidad del sujeto y de la acción intersubjetiva”*.³

Bajo estos referentes se propone entonces desarrollar un currículo que potencie las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) en situaciones reales de comunicación.

En la presente propuesta de investigación se busca centrar la atención en el proceso semiótico de la significación y la comunicación, en aras de generar y potenciar procesos de significación, que coadyuven al estudiante a desarrollar y configurar su lugar en el mundo, atendiendo a postulados hechos por el profesor Luis Ángel Baena⁴ quien considera que la función esencial del lenguaje es la de la significación además de la comunicación.

Se entiende por significación aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos dotan de sentido a los signos tanto verbales (mediados por la oralidad y la escritura), como no verbales (gestos, imágenes, sonidos, silencios, objetos, etc.).

El proceso de significación en la lengua se hace factible por medio del conocimiento y uso de las cuatro habilidades básicas del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar.

³ Ortega Hurtado, José Olmedo (2006). "El discurso de las competencias: Hacia una re-configuración de los procesos de formación y de la política educativa colombiana", en *Recorre la civilización el mismo camino del sol. Pedagogía subjetividad y cultura*, de Magnolia Aristizábal y Luis Evelio Álvarez (Editores). Popayán: Doctorado en Ciencias de la Educación, Fondo Editorial Universidad del Cauca, Pagina 249.

⁴ Baena, Luis Ángel (1989) "El lenguaje y la significación", en *Revista Lenguaje* No. 17, Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Leer se entenderá como un *“proceso significativo y semiótico-cultural e históricamente situado, que va más allá de una búsqueda de significado y que en última instancia configura al sujeto lector”*.⁵ Desde esta perspectiva, leer no se reduce a la simple identificación de las letras y demás signos gráficos de la escritura, tampoco al proceso de descodificación de los signos; leer es poner a prueba hipótesis de interpretación, es aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda del sentido. En concordancia con Eco, leer es un proceso de cooperación textual. De la mano de Jorge Larrosa⁶, podemos concebir la lectura como formación. Pensar la lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos deforma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos.

El acto de escribir, según Niño Rojas⁷ es *“un acto de creación mental en que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto, valiéndose del código de la lengua escrita”*. Es importante tener en cuenta las acciones previas y posteriores frente a la acción de escribir: pre-escritura (aprestamiento), escritura (composición), pos-escritura (revisión, reelaboración).

Escuchar es un proceso cognitivo complejo que implica tejer el significado de manera inmediata cuando el otro habla, reconociendo sus intencionalidades, su contexto social, cultural e ideológico y valorando subjetivamente su discurso y su experiencia. En los procesos formativos del sujeto, escuchar se convierte en una experiencia enriquecedora para la mutua construcción de saberes.

⁵ Ministerio de Educación Nacional (1996). *Lineamientos Curriculares* Santafé de Bogotá. Pág. 49

⁶ Larrosa, Jorge (1996) *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes

⁷ Rojas Niño, Víctor Miguel (1985). *Los procesos de comunicación y del lenguaje*, Bogotá, ECOE, pág. 342.

Hablar es un hecho tan familiar de la vida que raras veces nos preocupamos por definirla. El hombre la juzga tan natural como la facultad de caminar, y casi tan natural como la respiración. Pero sólo hace falta un instante de reflexión para convencernos de que esta “naturalidad” del habla es una impresión ilusoria. El proceso de adquisición del habla es, en realidad, algo totalmente distinto del proceso de aprender a caminar. En este último caso, la cultura o, en otras palabras, el conjunto tradicional de hábitos sociales no entra propiamente en juego. Cada niño está preparado, por el complejo conjunto de factores que llamamos herencia biológica, para realizar todas las adaptaciones musculares y nerviosas que producen el acto de caminar.

Hablar constituye un aspecto esencial de la conducta humana y en consecuencia de la identidad sociocultural de las personas. Tal y como Carlos Lomas no lo da a conocer *“Cuando hablamos intentamos hacer algo, el destinatario interpreta (o no) esa intención y sobre ella elabora una respuesta, ya sea lingüística o no lingüística, por ello hablar correctamente, permite desenvolverse en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana y mejorar su capacidad de comunicación, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla”*.⁸

El trabajo pedagógico en el área de Español y Literatura busca establecer mecanismos y propuestas curriculares y didácticas tendientes a la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva o individual de saberes y el desarrollo de competencias comunicativas, tales como: Gramatical, textual, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria y poética⁹.

Por otro lado, los *lineamientos curriculares* postulan cinco (5) ejes alrededor de los cuales se centra el trabajo pedagógico en el área de español y literatura:

- Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación.

⁸ Lomas García, Carlos (2006). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas. Bogotá: Editorial Magisterio

⁹ En el marco teórico nos detendremos en precisar en estas competencias.

- Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos.
- Un eje referido a los procesos estéticos y culturales asociados al lenguaje: El papel de la literatura.
- Un eje referido a los principios de interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.
- Un eje referido a los procesos del desarrollo del pensamiento.

El trabajo pedagógico en ésta área ha incluido la utilización de los medios de comunicación masiva, tales como el cine, la radio, la televisión, la prensa, los dispositivos electrónicos, entre otros, ya que éstos se han convertido en un espacio socio-cultural novedoso de configuración de los sujetos y sociedades contemporáneas. De ahí la necesidad de evaluar estas herramientas, bajo actividades que debatan los efectos que éstos tienen sobre los estudiantes y cómo los usan y asocian en el proceso de adquisición y desarrollo de la significación y comunicación en sus prácticas formativas y sociales cotidianas.

La enseñanza del español y la literatura se ha visto afectada por una serie de problemáticas que impide el desarrollo a cabalidad del proceso de comunicación y significación que se lleva a cabo con frecuencia en las aulas de clase. En concordancia con la investigadora Gloria Rincón se puede señalar las siguientes problemáticas:

- Leer cuando otro dice, no por la necesidad de hacerlo.
- Escribir cuando el maestro dice, sobre lo que este dice y como si fuera fácil hacerlo, por cuanto se concibe la escritura como producto.
- Exámenes canónicos en donde la capacidad memorística es la que decide.
- Se da poca o casi nula importancia a los borradores de los escritos.
- Única interpretación de un texto y no varias como ocurre normalmente.
- Se escribe como respuesta a una solicitud al maestro, después de una explicación o ejemplo que hace copiar.

- No se inserta ni se promueve en el aula, medios que desarrollen la habilidades de hablar y escuchar.
- La revisión, corrección y evaluación son momentos externos a la producción. Momentos finales y que implican sanciones.

Por otra parte, Mauricio Pérez Abril¹⁰ plantea siete (7) grandes problemáticas que se hacen visibles en la enseñanza del Español y la Literatura, en las cuales nos detendremos por su importancia para este proyecto.

Problemática 1: No hay producción de texto, hay escritura oracional.

En la educación básica primaria y secundaria se encuentra un notorio problema en las producciones escritas de los estudiantes que consiste en la dificultad para elaborar textos completos cerrados, dado que la tendencia es escribir oraciones o breves fragmentos. Esto se debe, en buena medida, a la influencia de los métodos silábicos de acercamiento a la escritura inicial en los niños, en los cuales la unidad de trabajo es la vocal, luego la sílaba, posteriormente la palabra y finalmente la frase; al centrado gramaticalismo en los ejercicios realizados en y fuera de la clase, dejando a un lado la producción de textos completos, coherentes, cohesivos y con unidad de sentido.

Problemática 2: No se reconocen diferentes tipos de textos.

Teniendo en cuenta que todo texto para ser interpretado exige de adecuadas competencias para su comprensión se han identificado grandes falencias en la interpretación y producción de diferentes textos como los narrativos, informativos, argumentativos, expositivos, etc. Una de las posibles causas radica en que en las aulas escolares se le da prevalencia a los textos narrativos como el cuento, el mito, y la leyenda, los cuales aunque son muy importantes dejan de lado la argumentación y la construcción de textos tipo ensayo, reseñas, comentarios e informes que exigen diferentes habilidades de comprensión y producción textual.

¹⁰ Pérez Abril, M. (1998). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Problemática 3: Falta cohesión en los escritos de los niños.

Mientras que en el lenguaje escrito convencional se logra establecer relaciones entre una idea y otra, los textos escritos por los niños aunque son coherentes en el sentido de planteamientos de ideas, carecen de procesos relacionales en la escritura.

Problemática 4: No se usan los signos de puntuación en los escritos.

Por lo general, se da por sentado que el estudio de los signos de puntuación pertenece al ámbito de la redacción, quizás porque se considera que éstos son uno de los pilares de la expresión escrita. Un porcentaje muy bajo de los estudiantes de la básica primaria y secundaria usa signos de puntuación, que cumplen una función en el texto escrito. La problemática entonces es el no uso de los signos de puntuación en los escritos. En las escuelas se les enseña a los estudiantes las definiciones de los signos de puntuación, las reglas, la utilización de dichos signos y los casos en los cuales estos se deben emplear; sin embargo, los alumnos presentan una redacción pésima, carente de marcas de segmentación entre los componentes que la conforman.

Problemática 5: No se reconocen las intenciones de la comunicación.

Esta problemática radica en no reconocer las intenciones comunicativas del texto y de quienes participan en los actos de comunicación. Al abordar las posibles razones de esta dificultad encontramos que la falta de trabajo sistemático sobre las diferentes lecturas ha propiciado que no se problematicen los temas de las intenciones comunicativas, ya que no se abordan asuntos como ¿quién habla en el texto?, ¿a quién habla?, ¿para qué habla?, los cuales buscan identificar las diferentes intencionalidades inmersas en el texto, en el enunciador, el enunciado y el enunciatario.

Problemática 6: Hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos.

En el acto de lectura, la comprensión se facilita si se pide al estudiante dar cuenta de "lo que dice internamente el texto", pero al explorar más allá del contenido del escrito y buscar relaciones con otros que desarrollen temáticas similares o que establezcan algún tipo de relación con el texto base aparecen dificultades.

Frecuentemente en los ejercicios de comprensión se privilegia la lectura de verificación de datos e informaciones presentes en los textos. Preguntas como ¿Quiénes son los personajes? ¿En qué lugar ocurrieron los hechos? ¿Cuál era el nombre de...? son usuales. De igual modo la insistencia en la elaboración de resúmenes. Este tipo de lecturas no permite explorar más allá de los límites del texto para avanzar hacia interpretaciones más complejas en las que se involucren otras informaciones y otros textos. Lo anterior no quiere decir que este tipo de lectura de verificación a la elaboración de resúmenes sean tareas inútiles, la sugerencia es que no sea esa la práctica exclusiva.¹¹

La dificultad para establecer relaciones en los contenidos de diferentes textos es generada debido a que el docente no tiene en cuenta la opinión de los alumnos e impone diferentes lecturas sin considerar el tipo de lectura que les gusta a sus estudiantes, qué recursos utiliza para motivarlos, para que éstos tengan un gusto por la lectura que propicie un aprendizaje creativo y significativo.

Problemática 7: Hay dificultades en la lectura crítica.

Uno de los problemas frecuentes frente a la lectura crítica tiene fundamento en la relación pedagógica profesor-estudiante la cual es autoritaria, acrítica, memorística y jerarquizada, con pocos posibilidades de apertura, dialogo y significativos aprendizajes. La posición del maestro es de intimidador frente al pensamiento crítico del estudiante. Esta relación anula toda posibilidad de pensamiento reflexivo, creativo, critico, pertinente y contextualizado.

¹¹ Op. Cit., pg.12

Las anteriores problemáticas descritas muestran los retos pedagógicos a los cuales se enfrenta la enseñanza del Español y la Literatura en las aulas de clase y contextos educativos institucionales.

El presente proyecto de investigación gravita en el modelo constructivista o desarrollista. Este modelo tiene como meta el acceso a niveles intelectuales superiores; el concepto de desarrollo es progresivo y secuencial en la utilización de estructuras jerárquicamente diferenciadas; el contenido tiene como base experiencias de acceso a estructuras superiores; la relación maestro-alumno es horizontal donde el maestro es el facilitador, estimulador del desarrollo del aprendiz; la metodología de la enseñanza se basa en la creación de ambientes y experiencias de desarrollo según las etapas evolutivas del aprendiz teniendo en cuenta sus conocimientos previos y, finalmente, la evaluación es integral, realizada por procesos y con criterios explícitos. Aquí evaluar no es calificar.

En el método constructivista los docentes cumplen el papel de mediadores entre los estudiantes y el conocimiento. Saben que su responsabilidad es convertir los contenidos educativos para que sean comprendidos y asimilados por sus estudiantes. La música es una herramienta para que en ese proceso los estudiantes descubran nuevos horizontes que los lleven a un campo o etapa de desarrollo más avanzada.

La Música adquiere en la etapa escolar un alto sentido formativo, ya que contribuye a moldear el espíritu y la personalidad, a facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos y gratificantes. Los estudiantes incorporan la música a sus vidas, en diversidad de experiencias, logrando que ésta facilite nuevos canales de expresión, de comunicación y de creatividad. Además, permite llevar a cabo actividades grupales que los integran a un núcleo social, dándoles la posibilidad de tomarla como válvula de escape a las tensiones y agresiones que ocasiona el “stress” de la vida moderna.

Trabajar con música en el aula es una manera de aprovechar el potencial lingüístico y motivador que ella posee a la vez que coadyuva a la solución de

dificultades de aprendizaje existentes en el estudiantado como las que hemos descrito anteriormente en el área de Español y literatura. En este sentido, la música es un medio importante para desarrollar un contenido temático específico en el área, fomentando las competencias comunicativas y textuales e incentivando la escritura, la expresión artística y corporal representada en actividades como cantar, bailar, producción de textos audiovisuales, entre otros.

Trabajar los textos musicales en el aula trae ventajas en todos los sentidos, ellos son fáciles de recordar. Es muy común ver a los alumnos tarareando todo el día el estribillo de la canción de moda a la vez que desarrollan cierto tipo de actividades. Es relevante el papel cognitivo que produce la música en el aprendizaje. Por este medio didáctico el estudiante desarrolla de manera más fácil, creativa y lúdica sus experiencias de aprendizaje. El texto musical en tanto dispositivo didáctico en el aula, facilita múltiples posibilidades de enfoques, trabajos y análisis en la inducción, desarrollo y evolución de diferentes temas referentes al área de Español y Literatura, nuestro campo de acción.

La *Teoría de las Inteligencias Múltiples* propuesta por Howard Gardner sostiene que la inteligencia no es vista como algo unitario, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes: inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógica-matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal-kinestésica, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia naturalista. Gardner considera la inteligencia como una potencialidad combinada que puede desarrollarse y crecer a lo largo de la vida del individuo. El autor la define como la *“capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”*. De entre estas ocho inteligencias que él ha definido se encuentra la inteligencia musical, que es la que nos interesa abordar para el desarrollo de nuestro trabajo. La capacidad musical incluye habilidades en el canto dentro de cualquier tecnicismo y género musical,

tocar un instrumento a la perfección y lograr con él una adecuada presentación, dirigir un conjunto, ensamble, orquesta; componer y tener apreciación musical.¹²

En la propuesta objeto de estudio los campos de la semiótica y de la semiótica musical ocupan un sitio de honor. La semiótica estudia el origen, formación, uso y razón de ser de los signos, el proceso de semiosis o proceso generador de la significación discursiva que puede ser cognitiva, social, cultural y afectiva. En concordancia con Saussure, quien la concibe como semiología, ésta estudia los signos en el seno de la vida social, mientras que para Peirce la semiótica se ocupa del estudio del signo en general, esto es, de toda la clase de signos y no sólo del signo lingüístico. Peirce relaciona la semiótica con la lógica; *“la lógica, en un sentido general, es sólo otro nombre de la semiótica, la doctrina cuasi necesaria o formal de los signos”*.¹³

La música tiene relevancia económica, social y política, tal como lo desarrollaremos en los fundamentos teóricos. En este proyecto proponemos la relevancia pedagógica y didáctica de la música. Ella es un eje fundamental de la formación integral de niños, jóvenes y adultos, en tanto genera una dimensión constitutiva de la vida y el devenir de sujetos y comunidades. La música forma, deforma y trans-forma al sujeto. Es instrumento de modelación, imitación, prefiguración y acción.

Las problemáticas en la enseñanza-aprendizaje del área de Español y Literatura, antes descritas, nos inducen a utilizar la música como una poderosa herramienta pedagógica y didáctica para contribuir a fortalecer procesos formativos de calidad, pertinentes, contextualizados y centrados en aprendizajes significativos para los estudiantes. En tal sentido se formula la siguiente pregunta problema.

¹² Gardner, Howard (2004). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

¹³ Peirce, Charles Sanders (1987). *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.

1.2 Pregunta problema

¿Como diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias didácticas con textos musicales de salsa que contribuyan al mejoramiento de los procesos y prácticas de producción textual, en el área de español y Literatura, con estudiantes de grado sexto del Real Colegio San José, de la ciudad de Popayán?

1.3 Preguntas orientadoras

- ¿Cómo postular y desarrollar un modelo teórico-metodológico referente a la semiopedagogía de la música en contextos escolares?
- ¿Cómo fomentar y desarrollar un conjunto de habilidades referente a los procesos de pre- escritura, escritura y post- escritura a partir de textos musicales del género salsa que potencien las competencias escritoras de los estudiantes de la Institución antes nombrada?
- ¿Cómo materializar procesos de construcción de la significación y procesos de producción de textos, a partir de un conjunto de estrategias pedagógicas y didácticas que involucren la semiótica musical de la salsa?
- ¿Cómo desvelar el sentido del universo simbólico, estético y cultural presente en la música salsa, para coadyuvar al desarrollo de competencias comunicativas y textuales de los estudiantes del Real Colegio San José?

1.4 Objetivos

1.4.1 General

- Diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias didácticas con textos musicales de salsa que contribuyan al mejoramiento de los procesos

y prácticas de producción textual, en el área de español y Literatura, con estudiantes de grado sexto (6) del Real Colegio San José, de la ciudad de Popayán.

1.4.2 Específicos

- Postular y desarrollar un modelo teórico-metodológico referente a la semiopedagogía de la música en contextos escolares.
- Desarrollar un conjunto de habilidades de pre- escritura, escritura y post-escritura mediados por textualidades musicales que potencien la producción escritora en estudiantes del grado sexto (6) del Real Colegio San José.
- Mejorar los procesos y prácticas de producción textual mediante el análisis de simbologías específicas presentes en las canciones.
- Sistematizar el trabajo de intervención realizado y escribir un informe final que será validado como trabajo de grado, previo proceso de evaluación según normas institucionales vigentes, y socializar los resultados del proyecto en diversos escenarios institucionales.

1.5 Justificación

La música ha generado una fuerte influencia en el ser y el hacer de los sujetos en las diversas sociedades del mundo a lo largo de la historia, influenciando ideas, emociones, identidades, intereses económicos, posiciones políticas, entre otros aspectos que reflejan ciertas prácticas económicas, sociales, culturales en las cuales siempre está presente el lenguaje humano en sus diversas manifestaciones sónicas.

En la actualidad el giro pedagógico en los procesos educativos consiste en el paso de la enseñanza a los aprendizajes. Los profesores del área de español y literatura deben estar a tono con dicho giro, buscando en su quehacer pedagógico materializar procesos de construcción de la significación, procesos de producción de textos, procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje, con las mejores herramientas para lograrlo.

Se propone en este proyecto hacer de la música una potente herramienta didáctica para fortalecer procesos de escritura, de expresión artística y corporal así, como el uso de las TIC, mediado por la música, en el aula para que ésta cante y encante.

El proyecto se justifica por la imperiosa necesidad de formar docentes idóneos en el área de español y literatura con sólidas competencias profesionales, innovadores en sus procesos y prácticas de enseñanza y aprendizaje, como el caso que nos ocupa, capaz de introducir la música y la semiótica musical en los procesos formativos de esta área.

Por lo anterior, la propuesta de trabajo de grado titulado “*La escritura en su salsa. Herramientas para la producción textual en escenarios escolares*”, aprobado por el Comité de Plan del programa de Licenciatura en Español y Literatura de la Universidad del Cauca, busca dar respuesta a estos desafíos.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del arte

El proyecto “*La escritura en su salsa*”. *Herramientas para la producción textual en escenarios escolares*, tiene como referente un conjunto de autores a nivel internacional, nacional, regional e institucional a los cuales se hará referencia de forma breve en el siguiente estado del arte. Estos autores se han ocupado de los campos de la semiótica general, la semiótica de la música, la lectura y la escritura, la pedagogía y la didáctica.

En el campo de la semiótica algunos centran sus investigaciones en la semiótica general (Saussure, Pierce, Morris, Eco,...) mientras que otros dedican sus investigaciones al desarrollo de las semióticas específicas, como la zoosemiótica (Sebeok), el folclor (Maranda), el relato (Propp, Barthes, Greimas, Courtes), el texto y el discurso (Eco, Greimas, Courtes, Bajtin), la retórica (Ricoeur, Klinkenberg, Perelman, Olbrechts Tyteca), la literatura (Lotman, Coquet, Bajtin), la semiótica visual (Vilches, Fontanille), el cine (Metz), el teatro (Kowzan, Helbo), la semiótica de la comunicación de masas (Vilches), la proxémica (Birdwhistell, Hall, Eco), la kinésica (Flora Davis, Hall), la música (Nattiez, Tarasti, Salgar, Martínez, López Cano).

El ginebrino Ferdinand de Saussure en su *Curso de lingüística general*¹⁴ estableció las bases teóricas para el surgimiento de la lingüística como ciencia e introdujo la semiología como “la ciencia que estudia los signos en el seno de la vida social”. Desde su mirada dialéctica establece un conjunto de conceptos desarrollados como pares opositivos: lengua-habla, significado-significante, sincronía-diacronía, sintagma-paradigma. Desde su concepción la lingüística es una rama de la semiología, ciencia ésta que se ocupa de todo tipo de signos.

¹⁴ Saussure, Ferdinand de (1982) *Curso de lingüística General*. Buenos Aires: Losada

El norteamericano Charles Sanders Peirce en su *Obra lógico-semiótica*¹⁵ instauro el concepto de semiótica como “la ciencia de toda semiosis posible” y la semiosis como el proceso por el cual algo funciona como signo. Desde su mirada trídica establece un conjunto de conceptos desarrollados como una relación de representación: primeridad/ segundidad/ terceridad; representamen/ objeto/ interpretante; icono/ índice/ símbolo. Desde su concepción la rama que se encarga del estudio del signo en general, no solo lingüístico, es la semiótica, relacionándola con la lógica que es la formalidad de los signos, tal como lo examinaremos más adelante en relación con la semiótica musical.

El catedrático Jean-Marie Klinkenberg en su *Manual de Semiótica General*¹⁶ plantea los objetos y objetivos de esta ciencia, las perspectivas y niveles de estudio, las funciones y funcionamientos del signo, las funciones de la comunicación, los complejos problemas de la significación y el sentido, las reglas y principios de la descripción semiótica, los códigos, la familia de los signos, los factores internos y externos de la variación semiótica, la relación pragmática, retórica y conocimiento, así como los problemas de una semiótica de los iconos visuales. Respecto a las perspectivas y niveles de estudio de esta joven ciencia distingue tres niveles: semiótica general, semiótica particular y semiótica aplicada. El primer nivel, el de la semiótica general, ambiciona establecer las relaciones existentes entre los diferentes lenguajes, situándose en un nivel de abstracción elevado. Formula preguntas como ¿de dónde viene el sentido? ¿Cómo funciona? ¿Cómo describirlo? o incluso ¿Es la realidad la que determina las reglas de nuestro lenguaje o al contrario?. El segundo nivel, el de las semióticas particulares, llamadas también semióticas específicas, busca efectuar la descripción técnica de las reglas que rigen el funcionamiento de un “lenguaje” particular, lenguaje considerado lo suficientemente distinto de otros como para garantizar la autonomía de su descripción. El tercer nivel, el de las semióticas aplicadas, centra su atención en aplicar a objetos particulares los resultados obtenidos en el segundo nivel, a cierta obra literaria o artística, a determinada

¹⁵ Peirce, Charles Sanders (1987). *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.

¹⁶ Klinkenberg, Jean-Marie (2006). *Manual de Semiótica General*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.

emisión televisiva, etc. No sobra advertir que hay un vínculo entre estos niveles, relaciones que serán consideradas más adelante en el marco teórico.

El semiólogo Italiano Umberto Eco en *Tratado de Semiótica General*,¹⁷ define la semiótica como la *teoría de la mentira* partiendo de la noción de todo aquello que puede considerarse como signo. Signo es cualquier cosa que pueda considerarse como sustituto significante de cualquier otra cosa. Esa cualquier otra cosa no debe necesariamente existir ni debe sustituir todo aquello que el signo la represente, en ese sentido la significación no solo se reduce a elementos verdaderos, ya que si una cosa no puede usarse para mentir, en ese caso tampoco puede usarse para decir la verdad.

Howard Gardner en *Estructuras de la mente. Inteligencias Múltiples*,¹⁸ ha desarrollado una nueva concepción de los fenómenos cognitivos, postulando que la inteligencia no es una, sino múltiple, formulando la célebre teoría de las inteligencias múltiples: lingüística, musical, lógica y matemática, espacial, corporal, intrapersonal e interpersonal. Estos tipos de inteligencia suelen actuar en forma armónica, pero son relativamente autónomos. Tras describirlos y explorar sus relaciones, Gardner se interroga sobre las implicaciones educativas de su teoría que hace posible diseñar programas especiales para individuos talentosos y ayuda terapéutica para personas con dificultades cognitivas. Además, señala las formas en que las culturas inciden, alimentan y valoran diversos tipos de inteligencia.

José Luiz Martínez en *Semiótica de la Música: Una teoría basada en Pierce*¹⁹ presenta la estructura de una teoría semiótica de la música apoyándose en Charles Sanders Pierce y básicamente con las categorías universales de primeridad, secundidad y terceridad, aludiendo que el estudio de los problemas en la significación de la música se han hecho durante mucho tiempo atrás y en diferentes culturas, pero es a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando se considera que el estudio de la significación musical debía ser abordado por la

¹⁷ Eco, Umberto (1975). *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Lumen.

¹⁸ Gardner, H. (2004) *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Fondo de Cultura Económica.

¹⁹ Martínez, José Luiz (2010). "Semiótica de la Música: una Teoría Basada en Pierce", en *Signa*. Revista de la Asociación de Semiótica. Núm. 10. Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo.

semiótica. Así pues, el autor desarrolla una teoría musical haciendo uso de los planteamientos de Peirce especialmente en las relaciones triádicas de primeridad, secundidad y terceridad, concibiendo la primeridad como la cualidad o representamen, la secundidad como el objeto y la terceridad como el interpretante. En palabras de Peirce, “la primeridad es independiente; la secundidad, incluye la primeridad, y la terceridad, engloba la secundidad y consecuentemente la primeridad”.

Jean Jacques Nattiez, en *Reflexiones sobre semiología musical*,²⁰ considera el nacimiento de la semiología en la segunda mitad del siglo XX, concibiéndola como la disciplina que estudia el funcionamiento y la estructura de los signos dentro de los diferentes tipos de lenguas, hasta los códigos no lingüísticos. Para él uno de los campos más prometedores y estudiados ha sido el lenguaje musical, abarcando miradas interdisciplinarias de musicología, lingüística, antropología y demás disciplinas con el fin de encontrar una significación más allá de planteamientos estructuralistas entorno a la música, ocupando esta diversos espacios en el seno de la vida social de cada uno de los seres humanos que la generan y consumen en la sociedad en los diferentes escenarios de la vida cotidiana, en la medida en que -según lo expresa el autor- “no hay una música, sino muchas músicas, no música como tal, sino un hecho musical.”

Rubén Cano López en *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*²¹, se introduce en el campo semiótico musical, dejando ver que la semiótica no se interesa solo por definir los significados de algo, sino por describir los procesos por medio de los cuales éstos son generados. De allí que se ocupe de mirar el concepto de *signo* y abrir camino a temas referentes a este campo de estudio, tales como: ¿Qué es significado en música?, fundamentos en Saussure y Peirce, semiótica cognitiva de la música, ¿semiología o semiótica?, persuasiones y disuasiones: oferta y problemas de la semiótica de la música, las ciencias cognitivas, la musicología cognitiva y la cognición enactiva.

²⁰ Nattiez, Jean- Jacques, et al (2005). Reflexiones sobre semiología musical. Serie Breviarios de Semiología Musical.

²¹ López Cano, R. (2005). Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música. Escola Superior de Música de Catalunya.

Oscar Hernández Salgar en *La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música*²² presenta las relevancias política, social y económica de la música, señala que el estudio de la significación musical ha estado marcado por una brecha aparentemente insuperable entre las disciplinas que se centran en el texto musical como material sonoro (teoría de la música, musicología), aquellas que prefieren enfocarse en el sujeto oyente (ciencias cognitivas, psicología de la música) y aquellas que se centran en los discursos sociales sobre la música (etnomusicología, antropología, sociología). Además, tras un recorrido por los conceptos más relevantes de este campo (cuerpo, tópico, gesto, competencia musical, cognición enactiva, tópico musical, cognición musical, etcétera) identifica tres grandes enfoques sobre la significación musical: el semiótico-hermenéutico, interesado en incluir aquellas propuestas que colocan el acento en el análisis del texto musical y sus relaciones sónicas; el cognitivo-corporal, el cual se ha construido con base a la ciencias de la cognición musical, las teorías de la mente corporizada y la psicología de la música; y el social-político, que centra su análisis en las formas en que la sociedad y el poder circulan a través del sonido musical.

José Olmedo Ortega Hurtado en *Tendencias de la semiótica post-estructural*²³ plantea el profundo interés de la semiótica contemporánea por los problemas hermenéuticos a partir de los años ochenta dando origen a la semiótica interpretativa, de la cual sistematiza las tendencias sobresalientes a nivel internacional y nacional, presentando inicialmente el contexto socio-histórico de la posmodernidad con las características que la identifican y su relación directa o indirecta con el desarrollo de la semiótica, para luego postular y desarrollar tres grandes tendencias hermenéuticas de la semiótica pos-estructural: la semiótica discursiva, la semiótica visual y la semiótica cultural, sus campos de acción, perfiles y cultores sobresalientes.

En los campos de la lectura y escritura se han ocupado diversos estudiosos como Cassany, Larrosa, Colomer, Camps, Eco, entre otros y en el contexto colombiano

²² Hernández Salgar, O. (2011). "La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música", en *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, vol. 7, No. 1. Bogotá: Universidad Javeriana

²³ Ortega Hurtado, José Olmedo (2002). "Tendencias de la Semiótica pos-estructural", en *Proyecciones Lingüísticas*, Vol. 1, No. 3, Popayán: Universidad del Cauca.

Pérez abril, Gloria Rincón, Fabio Jurado, Deyanira Alfonso, Carlos Sánchez, Niño Rojas, Cerón Palacios , Piedad Arango y un largo etcétera.

Daniel Cassany en *La cocina de la escritura*²⁴ plantea un manual para aprender a redactar. Expone una reflexión sobre la necesidad de aprender a relativizar el conocimiento y se centra en desarrollar un conjunto de estrategias para el mejoramiento de la escritura, desde la “cocina” misma de esta práctica, dejando de lado el ámbito de la literatura, con exposiciones, comentarios, consejos, ejemplos prácticos, buscando llegar a todo tipo de lector para que éste desarrolle su propia manera de escribir. Presenta algunas guías y reglas básicas para que quien se inicie en la escritura no cometa errores gramaticales y textuales que afecten la cohesión y coherencia y sentido del texto.

Jorge Larrosa en *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*,²⁵ plantea su propuesta filosófica y pedagógica alrededor de cuatro ejes fundamentales para la construcción de lectores: formación, lectura, experiencia y biblioteca, a través de los cuales se asume la lectura como formación, la formación como lectura y la biblioteca como el espacio que la propicia. Expone una crítica frente a aquellos modelos pedagógicos que separan la experiencia formativa de la lectura, sin pensarla desde un proceso complejo que forma, de-forma o transforma al sujeto. La lectura cuando va de verdad constituye y pone en cuestión al sujeto. En la medida en que los libros están hechos de palabras que contienen sustancias inmateriales capaces de influir en el alma de los lectores, la lectura metafóricamente es una suerte de fármaco que deviene beneficios y peligros en quienes asumen la experiencia de su viaje. Por ello, la experiencia de la lectura es abordada desde la metáfora del fármaco, la metáfora del viaje y la metáfora de la traducción.

Ana Camps en *Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*²⁶ plantea que el desarrollo de la investigación sobre la

²⁴ Cassany, D. (1995). *La cocina de la Escritura*. Barcelona: Anagrama.

²⁵ Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes

²⁶ Camps, A. (2003). “Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita”, en *Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y vida*. 4º Ed. Barcelona: Universidad Autónoma.

enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito ha experimentado un desarrollo importante en los últimos años y establece como punto de partida cuatro aspectos (el texto, el proceso de escritura, el contexto y la actividad discursiva) que, de forma más o menos sucesiva, han prevalecido en los enfoques de la enseñanza de la composición escrita. El juego con los textos, la creación a partir de las nuevas combinaciones de las piezas textuales que se han descubierto en el análisis, entre otras, permiten a los alumnos acercarse a la estructura, a la forma de los textos, a descubrir su gramática y a “crear”.

Carlos Lomas en *Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse*²⁷ desarrolla la importancia del por qué enseñar la lengua a nivel de la educación secundaria, dándole centramiento al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. Esta competencia es descrita como un conjunto de conocimientos sociolingüísticos y comunicativos que se van adquiriendo a los largo de la socialización con las demás personas, dentro y fuera de la escuela y es en estos escenarios donde se generan los efectos y trasformaciones que va tomando esta competencia según el espacio y tiempo en que se pone en práctica. Señala el desplazamiento del libro por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, enfatizando en la trasmisión de mensajes publicitarios a las masas sociales.

Mauricio Pérez Abril en *Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*,²⁸ inicialmente introduce un análisis sobre los complejos procesos implicados en la lectura y la escritura reflexionando acerca de los resultados de las pruebas masivas en Colombia en lectura y escritura a nivel de educación básica primaria y secundaria, para luego plantear siete problemáticas en estos campos. Son ellas: (i) No hay una producción de textos, hay escritura oracional, (ii) No se reconocen diferentes tipos de textos, (iii) Falta cohesión en los escritos de los niños, (iv) No se usan los signos de puntuación en los escritos, (v) No se reconocen las intenciones de la

²⁷ Lomas García, Carlos. (2006). Enseñar lengua y Literatura para aprender a Comunicar (se). La Educación Lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas. Bogotá: Editorial Magisterio

²⁸ Pérez, Abril, M. (1998). *Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didacticos para la reflexión*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional

comunicación, (vi) Hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos, (vii) Hay dificultades en la lectura crítica.

El proyecto de investigación *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*,²⁹ coordinado por Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón, en el cual participaron diecisiete (17) universidades públicas y privadas colombianas, hace una caracterización de las prácticas de lectura y escritura dominantes en la universidad, tomando como base para este estudio datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa en las instituciones participantes, tomando como base: (i) encuesta a estudiantes; (ii) programas de los cursos que las universidades ofrecen como apoyo para los procesos de lectura y escritura; (iii) documentos de política institucional; (iv) grupos de discusión de estudiantes, docentes e investigadores; (v) 17 estudios de casos de prácticas destacadas. Los resultados generales muestran que las universidades sí se ocupan de fortalecer los procesos de lectura y escritura académica, principalmente desde la oferta de cursos de lectura y escritura como competencias genéricas, mas no como prácticas epistémicas y disciplinares específicas.

Delia Lerner en *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*³⁰ plantea la posibilidad de formar en la escuela los verdaderos usuarios de la palabra escrita. A partir de un análisis esmerado de los diversos problemas involucrados en la formación de lectores y escritores en la escuela (desde las exigencias sociales hasta la definición curricular o la formación de los docentes), asistimos al nacimiento de un nuevo campo del saber -la Didáctica de la Lectura- que sin duda será de capital importancia para el futuro, no sólo de la escuela, sino de la formación en América Latina.

²⁹ Pérez Abril, M y Rincón Bonilla, G (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. 1a Ed. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana

³⁰ Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE.

Fabio Jurado Valencia en *Investigación y escritura en el quehacer de los maestros*³¹ expone algunas categorías para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en los maestros iniciados en investigación, presentando algunas categorías que la semiótica del texto sugiere para el estudio de la comprensión y la producción textual, y que podrían ayudar a la elaboración escrita de propuestas pedagógicas en el fortalecimiento de las prácticas lectoras y escritoras. Estas categorías son objeto hoy de trabajo en las aulas de secundaria por un gran número de maestros de lengua y literatura. La macroestructura como representación global de comprensión y las macrorreglas en la comprensión de texto (la generalización, la selección, la omisión y la integración) son fundamentales para comprender estos procesos e implementarlos en el aula.

Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano en *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*³² presentan un manual que va dirigido a los docentes, especialmente de básica primaria interesados en abordar los problemas de la comprensión lectora mediante la utilización de talleres en el aula de clase con los niños y las niñas. Aquí encontramos una descripción general de las habilidades de lectura, estructuradas en habilidades pre lectoras, habilidades mientras se lee y habilidades pos lectoras, ejemplificadas en cinco tipos de textos: narrativos, descriptivos, informativos, explicativos y argumentativos.

Víctor Miguel Niño Rojas y Tatiana E. Pachón Avellaneda en *Cómo Formar Niños Escritores: La Estrategia del Taller*³³ dirigen su obra a educadores, pedagogos, humanistas, padres de familia, que de alguna manera estén integrados al proceso de la enseñanza y aprendizaje de la producción escrita a nivel infantil. “El propósito es ofrecer un instrumento didáctico, fundamentado, claro y atractivo, tendiente a alimentar la reflexión sobre el proceso de escribir, así como a orientar

³¹ Jurado, Fabio. (2004) *Investigación y Escritura en el Quehacer de los maestros*. Universidad Pedagógica Nacional. Red Académica.

³² Alfonso Sanabria, D. y Sánchez L. C. (2009). *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. 2º. Edición. Bogotá. Ecoe Ediciones.

³³ Niño, Rojas, Víctor Miguel y Pachón, Avellaneda, Tatiana E. (2009) *Cómo Formar niños escritores: la estrategia del taller*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

y avivar la práctica, mediante talleres de escritura, integrados a la actividad formativa de los niños”.³⁴

Emilia Ferreiro en *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*,³⁵ plantea que en Cada época y cada circunstancia histórica se dan nuevos sentidos a los verbos leer y escribir. Las nuevas tecnologías están introduciendo cambios profundos y acelerados en la manera de comunicarnos y de recibir información, y exigen mayor flexibilidad en el uso de la lengua escrita.

María de la Valgoma y José Antonio Marina en *La magia de escribir*,³⁶ consideran a la escritura como un camino para incitar a la lectura, puesto que Consideran que enseñar la lengua es enseñar a usar el lenguaje, o sea, la inteligencia. Se trata, por tanto, de un libro de pedagogía. A los autores les interesa conseguir que nuestros niños y jóvenes articulen bien su pensamiento, adopten una postura activa ante la realidad, desplieguen sus posibilidades creadoras. Para ello, invitan a diferentes autores, que sirven de apoyo a todo lo que se está mostrando a lo largo de sus páginas.

Rafael Flórez Ochoa en su obra *Hacia una pedagogía del conocimiento*,³⁷ busca darle estatuto científico a la pedagogía, planteando un conjunto coherente de principios pedagógicos del cual puede deducirse en forma válida concepciones, modelos y estrategias teóricas, sin que por ello la pedagogía pierda su privilegio como mediadora, recontextualizadora e intérprete del hecho educativo. Otro asunto de interés prioritario es el estudio de la relación sociedad-creencia a través de la cultura, que imprime un enfoque humanístico importante al proceso de la educación, para éste "la educación es un proceso mediante el cual una sociedad inicia y cultiva en los individuos su capacidad de asimilar y producir cultura; la pedagogía sería entonces, la disciplina que desarrolla y sistematiza el saber acerca del cómo de la educación, en el contexto cultural de una formación social

³⁴ Op.cit.,Pág. 9.

³⁵ Ferreiro, Emilia. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Mexico: fondo de cultura económica.

³⁶ Marina, José Antonio; De la Valgoma, María. (2007). *La magia de escribir*. Barcelona. Editorial Plaza Janes.

³⁷ Flórez Ochoa, R. (1995). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: Mc-Graw Hill.

particular. También se centra en conceptualizar las nociones de modelo, modelo pedagógico, así como a identificar y caracterizar cinco modelos pedagógicos que se han dado a través de la historia de la educación: tradicional, conductista, romántico, constructivista y social.

Luis Arley Cerón en *Ecopedagogía de la comprensión orgánica. Reconfiguración de una episteme de la pedagogía de la lectoescritura en la universidad*³⁸ previa exposición y reflexión de las problemáticas referentes a las concepciones y a las prácticas educativas en el campo de la lectura y la escritura, genera un modelo teórico-metodológico tríadico que comprende la teoría educativa, la teoría lingüística interdisciplinar y la teoría lecto-escritora en el que prevalece una dialéctica entre pensamiento andino y pensamiento occidental, el cual es examinado empíricamente en los microcurrículos de tres universidades públicas colombianas, la Universidad de Antioquia, la Universidad del Valle y la Universidad Nacional, con el propósito central de reconfigurar el conocimiento de la pedagogía de la lectoescritura en la universidad oficial colombiana, ubicándose en la primera década del siglo XXI.

Por otro lado, en el Departamento de Español y Literatura de la Universidad del Cauca se ha realizado un conjunto significativo de trabajos de grado³⁹ en los campos de la lectura, la escritura, los géneros narrativo, argumentativo, expositivo, publicitario, entre otros, que por razones de brevedad sólo se relacionan algunos en el presente estado del arte. Lo que si hay que considerar es que hasta la fecha hay un vacío en relación con el diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas en el área de español y literatura que tengan como mediación la semiótica musical.

³⁸Cerón, L. A. (2014). *Ecopedagogía de la comprensión orgánica: Reconfiguración de una episteme de la pedagogía de la lectoescritura en la Universidad*. Tesis doctoral Meritoria, Doctorado en Ciencias de la Educación. Popayán: Universidad del cauca y RUDECOLOMBIA.

³⁹ En los últimos tres (3) años se han realizado en el Departamento de Español y Literatura, entre otros, los siguientes seminarios de grado: "Didáctica de la argumentación oral y escrita", "Lingüística textual aplicada a la comprensión y producción de cuentos", bajo la orientación de Ana Judith Ríos; "Problemas pedagógicos de la lectura y la escritura: géneros textuales (resumen, reseña, acta)" y "De la literatura infantil: desde el cuento clásico al cuento moderno", bajo la orientación de Luis Arley Cerón; "Didáctica de la poesía colombiana contemporánea" y "Didáctica de la literatura infantil y juvenil", bajo la orientación de Cesar Samboní

2.2 Fundamentos teóricos

Se trata de un estudio interdisciplinar que compromete básicamente una triple mirada: semiótica, pedagógico-didáctica y un universo musical, buscando articulaciones productivas, en el contexto del aula de clases del área de español y literatura.



2.2.1 Sobre la Semiótica y la Semiótica Musical

Comprendemos la semiótica como la teoría general de los sistemas de significación o la disciplina formal de los signos orientada hacia la filosofía del hombre en la cultura. Su origen es tan antiguo como el origen del hombre, en tanto éste se convierte en un sujeto simbolizador de la realidad natural y social circundante y realiza la transformación de dicha realidad en sistemas de mediación simbólica.

Sus antecedentes como ciencia se encuentran en la antigüedad griega a propósito de las discusiones sobre el lenguaje como médium de cognición, de comunicación

e identificación del ser racional. Su instauración como “ciencia de los signos” es de una época más reciente a raíz de los aportes de sus primeros cultores, Ferdinand de Saussure y Charles Sanders Peirce, quienes en áreas geográficas distintas y con visiones diferentes lograron sentar las bases de esta nueva ciencia.

Saussure estableció la semiología y la definió como la “ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social”. Esta ciencia debía estudiar además de la lengua todos los sistemas de signos existentes: la escritura, los gestos, las formas de cortesía, los ritos simbólicos, las señales militares, las señales de tránsito, el alfabeto de los sordos o mudos, etc. De todos estos sistemas la lengua es el más importante. La lingüística es una rama de la semiología, según la concepción del maestro ginebrino, puesto que se ocupa de todo tipo de signos.

De otro lado, en ambiente anglosajón, el filósofo y lógico Charles Sanders Peirce crea la semiótica, al mismo tiempo que Saussure, y sin que existiera conocimiento mutuo. Peirce recoge el nombre propuesto por Locke (*semiotiké*, ahora *semiotics*) y se dedica a construir las bases de la misma. Entiende la semiótica como el estudio del signo en general, esto es, de toda la clase de signos y no sólo del signo lingüístico. La relaciona con la lógica; “la lógica, en un sentido general, es sólo otro nombre de la semiótica, la doctrina cuasi necesaria o formal de los signos” (1987: 224); y con la explicación de la operación trídica del signo; en otras palabras, plantea la semiótica como la ciencia de toda “semiosis posible” y la semiosis no es sino el proceso por el cual algo funciona como signo, la puesta en escena de una compleja relación trídica: la relación de representación.

Saussure estudia los signos en el seno de la vida social, mientras que Peirce se ocupa de los signos porque son la materia del pensamiento y del conocimiento. Para Saussure el lenguaje es una categoría dicotómica que se materializa en la lengua (*langue*) y el habla (*parole*) y la lingüística es la ciencia que se ocupa de estudiar la lengua, es decir, las reglas que hacen posible el funcionamiento del sistema. Los elementos que componen ese sistema son los signos lingüísticos. Con el nombre de semiología, Saussure creó una disciplina que se ocuparía de la

vida de los signos en una sociedad. Sin embargo, el lingüista ginebrino no elaboró una completa teoría de los signos y de su funcionamiento como lo haría Peirce.

Es común hablar de semiología y semiótica como dos términos sinónimos o como dos denominaciones de una misma ciencia, sin embargo, consideramos que se trata de dos ejes del pensamiento del lenguaje que no pueden mezclarse. El paso de la semiología saussureana a la semiótica peirceana exige un corte epistemológico, un cambio de paradigma. Mientras la semiología se estructura sobre un pensamiento binario, estudia los sistemas de signos, con base en el sistema de la lengua, con ausencia del referente, hacia la comunicación, sobre signos arbitrarios y discontinuos, fundada sobre el valor y sobre un sistema estático y espacial; la semiótica, en cambio, se estructura sobre un pensamiento triádico, estudia la semiosis (el proceso sígnico), con base en un sistema lógico, sobre el referente, cognitiva antes que comunicativa, sobre la semejanza y continuidad, y a través de un sistema dinámico y temporal.

Dicho en otras palabras, el pensamiento estructural saussureano está expresado en categorías binarias que operan sobre el lenguaje, siempre mantenidas a distancia por pares opositivos (lengua, habla; significante, significado; sincronía, diacronía; sintagma, paradigma; sustancia, forma; denotación, connotación; individual, social; etc.). Este dualismo es substituido en todo el pensamiento filosófico - semiótico peirceano por una teoría triádica de las categorías (primeridad, segundidad, terceridad; ícono, índice, símbolo; representamen, objeto, interpretante; cualisigno, sinsigno, legisigno; rhema, desisigno, argumento; inducción, deducción, abducción; etc.). Pasamos, entonces, de una teoría dual del lenguaje a una "teoría triádica de las categorías del ser".⁴⁰

Ahora bien, hablar de semiótica en general no deja de ser una simplificación que puede dar lugar a graves malentendidos. Vista desde dentro, la semiótica no es un ámbito coherente y homogéneo sino, por el contrario, prevalecen divergencias y

⁴⁰ Estos aspectos se pueden ampliar en Ortega Hurtado, José Olmedo (2002) "Tendencias de la Semiótica Post-estructural", Revista Proyecciones Lingüísticas, Vol. 1, No. 3, Universidad del Cauca.

son numerosas las razones de su heterogeneidad. Así, por ejemplo, no se puede obviar el hecho de la existencia de semióticas que difieren en su grado de generalidad. Por ello, tendríamos que distinguir como lo hace Eco (1990: 9s), estas semióticas:

- *Semiótica general*, que se entendería como una teoría filosófica de toda semiosis posible.
- *Semióticas específicas* (semiótica del discurso, semiótica de la literatura, semiótica de la cultura, semiótica de los espacios, semiótica de la música, etc.) entendidas como teorías de sistemas de signos particulares.
- *Semióticas aplicadas* (a la enseñanza de la lengua, al análisis de problemas de la lectura y la escritura, etc.) que se refieren a las prácticas concretas de descripción e interpretación de textos.

En concordancia con Ortega⁴¹ quien sistematiza las direcciones y tendencias representativas del acontecer semiótico-hermenéutico contemporáneo, en el marco del contexto socio-histórico de la postmodernidad, se pueden distinguir las semióticas del discurso, de los espacios y de la cultura.

En la semiótica discursiva se menciona que *“el foco de estudio de las ciencias humanas y sociales se ha desplazado hacia el discurso, tal como este es producido y comprendido en situaciones que van desde la conversación más trivial a la creación poética, desde los textos alfabéticos a los textos audiovisuales, pasando por la producción y recepción de noticias, instrucciones, disertaciones, hipertextos, etc, y su intrincada relación con los asuntos étnicos, políticos, religiosos, pedagógicos, de género y de poder”*. En ella se ubican los actuales estudios lingüístico-discursivos, los estudios psicolingüísticos, los estudios pragmáticos, la semiótica bajtiniana, la semiótica de la recepción, la semiótica de intertextualidad.

⁴¹Ortega Hurtado, José Olmedo (2002). “Tendencias de la Semiótica Post-estructural”, en Revista Proyecciones Lingüísticas, Vol. 1, No. 3, Popayán: Universidad del Cauca.

En la semiótica visual el autor reúne los estudios de cine y medios, sobre la ciudad, las artes plásticas, los análisis proxémicos, icónicos, y en general sobre sistemas visuales y sus manifestaciones estéticas. A demás presenta las tendencias representativas: Estudios sobre el espacio urbano y la ciudad, estudios sobre arte y figuración, estudios sobre el cine y procesos de comunicación social

En la semiótica de la cultura el autor considera que la cultura se puede estudiar desde muchas perspectivas e instalados desde en un gran número de visiones teóricas, pero desde la perspectiva semiótica interesa verla como producción social del sentido, como fenómeno significativo y comunicativo. Desde esta perspectiva Geertz⁴² plantea que “el concepto de cultura que sostengo...es fundamentalmente un concepto semiótico. Como creo, con Marx Weber, que el hombre es un animal preso en las tramas de significados que el mismo ha tenido considero que la cultura concite en estas tramas, y por lo tanto, el análisis de la misma no es una ciencia experimental en busaca de leyes sino una ciencia interpretativa en busca de significado.”

Este campo es uno de los más desarrollados y abonados en la actualidad en el cual se ubican la teoría socio-semiótica, la nueva historia la antropología postmoderna, los estudios comunicacionales (sociología de la vida urbana, estética del busto, gramatología de los medios y estética de la recepción medial).

Pasemos ahora a la semiótica musical. Por ella entendemos el estudio de la semiosis que tiene lugar en el interior de una comunidad musical, cuando esta *produce, ejecuta o escucha* música. Esta disciplina se ocupa fundamentalmente del estudio de las correlaciones posibles entre estructuras sonoras y conceptos específicos que postulan los individuos de una determinada sociedad musical. Sin embargo, la semiología musical abarca mucho más.

La semiología musical analiza todo aquello que nos permite entender un hecho musical en su totalidad: desde *los procesos de creación e interpretación* de una obra, hasta los de percepción, pasando por la estructura interna de dicha obra, a

⁴² Geertz Clifford (1988). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa

partir del análisis de su partitura. Por ello, es dominio de la semiótica musical el estudio de las influencias que tuvo un compositor para crear una determinada pieza, los recursos musicales que utilizó, la manera en la que están articulados los diferentes sonidos y elementos de ésta y las emociones, imágenes, ideas y respuestas corporales que presenta un determinado escucha al percibirla, entre otros.

El significado musical, en concordancia con López Cano⁴³ es el universo de opiniones, emociones, imaginaciones, conductas corporales, valoraciones estéticas, comerciales o históricas; de sentimientos de identidad y pertenencia, intenciones o efectos de comunicación, relaciones de una música con otras.

La música es relevante económica, social y políticamente, tal como lo postula Hernández Salgar.⁴⁴ La industria cultural de la música es fundamental hoy en la economía de pueblos y naciones, ella mueve miles de millones de dólares cada año en todo el planeta, genera empleo y produce riquezas incalculables. Hoy por hoy la economía se dinamiza a través de esta industria cultural: cantantes, managers, orquestas, publicidad, discotecas, discotiendas, páginas web, bandas sonoras, programas televisivos, aplicaciones musicales, programas radiales, dispositivos reproductores de música, empresas productoras de música, entre otros, viven económicamente de la música.

La relevancia social de la música posibilita la creación de identidades sociales y colectivas, influye en el comportamiento de los sujetos, genera formas de hablar, de percibir, de vestir, de actuar, de pensar. La música es un estilo de vida.”*La música es relevante socialmente porque le permite a la gente hacer cosas con ella: no solo bailar o entretenerse, sino también inspirarse, asumir actitudes diversas, gestionar sus emociones y comunicarse con un colectivo*”.⁴⁵

⁴³ Cano López Rubén, (2005) *Semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música. Notas para un manual de usuario*. Barcelona: Escola Superior de Música de Catalunya. Pág. 3-6.

⁴⁴ Hernández Salgar, Òscar (2011).”La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música”, en *Cuaderno música, artes visuales y artes escénicas*. Vol. 7. Núm. 1. Bogotá: Universidad Javeriana

⁴⁵ Op. Cit. Pág. 42.

La música es relevante políticamente porque tiene una enorme capacidad de influir en la sociedad. Ella crea y reproduce relaciones de poder y control social. Puede ser usada como instrumento de manipulación y conducir sujetos, puede reforzar imaginarios totalitarios o ayudar a articular resistencias, es empleada por gobiernos para reforzar la adscripción a unos determinados símbolos y también por el capital para facilitar su expansión mediante la manipulación de los deseos. Al mismo tiempo, logra visibilizar y contestar los abusos del poder y sirve como un pegante poderoso de los movimientos sociales.

2.2.2 Sobre la pedagogía y la didáctica

Pedagogía, del griego “paidós”, niño, y “ágó”, conducir, acompañar: “acompañante de niños”. En la antigüedad clásica griega el pedagogo era el esclavo que tenía la responsabilidad social de acompañar al niño a la escuela. Luego se transformó en el repetidor de las lecciones, el maestro de buenos modales y el hombre libre que servía para conducir a los individuos al espacio público, a la polis, al encuentro con la religión, la naturaleza, la cosmología y las diferentes actividades de la vida y el saber. La pedagogía era una cultura, una forma de hablar, de pensar, de conducirse, de formarse, un estilo de vida: PAIDEIA. Por eso, el ideal de formación en la Grecia clásica vinculaba: conocimiento, sabiduría y gobierno de sí.

La pedagogía como experiencia ligada a la propia vida, que sirve como medio para conducirse con plena autonomía y lejos de los aparatos reguladores del Estado, históricamente fue desapareciendo hasta cuando Occidente la piensa con carácter de disciplina, lo cual significa darle un soporte teórico y experimental riguroso que lucha por la legitimación de su propio campo de saber. Esto deviene en la generación de posiciones y oposiciones en la teoría, investigación y práctica educativa y consecuentemente en la aparición de diversas concepciones, modelos y orientaciones. Así, por ejemplo, para Durkheim, la pedagogía es teoría práctica del educar o la reflexión sobre las finalidades de la educación y un análisis objetivo de sus condiciones de existencia y de funcionamiento; para Meirieu, es el espacio

humano donde la dimensión del otro encuentra su verdadero sentido; para Bernstein, es un dispositivo que efectúa la producción y reproducción de órdenes simbólicos dominantes; para Olga Lucía Zuluaga es la “Disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas”; para otros, es un asunto de acompañamiento.

En la actualidad no se reduce lo pedagógico al concepto de enseñanza ni a la relación profesor / alumno, sino que se amplía el espacio de reflexión hacia otros conceptos, relaciones, problemas y campos: aprendizaje, formación, cultura, saber, poder, ideología, otredad, mediación, ciudad, ciudadanía. Igualmente las reflexiones intra, inter y trans - disciplinarias hacen parte de este campo de conocimiento. En este diálogo interdiscursivo contemporáneo se articula la pedagogía a la didáctica, a la historia, a la epistemología, a la antropología, a la psicología, a la sociología, a la economía, a la política, a la cibernética, a la lingüística, a la semiótica, etc. y se piensa lo pedagógico como un campo plural y abierto de problemas, como un campo de investigación⁴⁶.

En la mirada semiótica de la relación pedagógica, por ejemplo, pueden esbozarse interrogantes como éstos: ¿Nos preocupamos en conocer cuáles son los códigos y procesos simbólicos que imperan entre nuestros alumnos?; ¿Consideramos a nuestros estudiantes como meros receptores del conocimiento o, en cambio, como interlocutores productores de sentido?; ¿Nuestras propuestas didácticas permiten el intercambio y la dialogicidad de los signos? O por el contrario, ¿son una suerte de ‘imperialismo semiológico’ donde solo valen nuestros “objetos, prácticas, discursos e imaginarios”?; ¿Investigamos etnográficamente las diversas construcciones simbólicas que se despliegan dentro y fuera del medio escolar, de manera que nuestra labor educativa sea una tarea contextualizada y fecunda?;

46 No deja de sorprendernos la posesión de representaciones limitadas, atomizadas, distorsionadas y hasta perversas que conducen a reducir la Pedagogía a un asunto fácil, devaluado y exclusivo de las Facultades de Educación, o a un asunto relacionado con la educación de los niños y así rechazarla como ajena a los claustros universitarios. Donde quiera que se den procesos de formación, aún en los más elevados niveles académicos, puede surgir la reflexión sobre esos procesos y prácticas, reflexión que es pedagógica

¿Consideramos la cultura –y por intrapolación, el saber- un ente estanco, ya dado, y por tanto, simplemente transmisible (‘siempre he enseñado así’) o, como bien apunta Ávila Penagos (2001), entendemos la cultura como una “inmensa red de significados”, como “un inmenso texto, abierto a las posibilidades de nuevas resignificaciones e interpretaciones a partir del trabajo reflexivo y crítico que hace la práctica educativa con las nuevas generaciones”?⁴⁷

Educabilidad y enseñabilidad son dos conceptos esenciales en la empresa pedagógica y didáctica. El concepto de educabilidad intenta responder a la pregunta fundamental de la educación, ¿qué es el hombre para que éste sea educado?, pregunta que a la vez nos remite a la reflexión filosófica sobre, ¿qué es el hombre para que éste tenga que ser formado? Este principio se fundamenta en el desarrollo integral del ser humano, en sus diferentes dimensiones y manifestaciones, según el proceso de desarrollo personal y cultural y sus posibilidades de formación y aprendizaje. La educabilidad ubica como eje la pregunta por el otro y sus aprendizajes. La enseñabilidad conduce necesariamente a la construcción de formas específicas que permitan la socialización de los saberes en el contexto escolar.

En el marco de las Ciencias de la Educación, en Francia, la Didáctica es una disciplina cuyo objeto de estudio es la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones prácticas de enseñanza y aprendizaje.

La Didáctica experimenta dos tipos de investigación: (I) Las investigaciones en Didáctica: comprender los procesos de aprendizaje a partir de los saberes, las cuestiones del acto de aprender y de enseñar, siendo fundamentales conceptos como “obstáculo epistemológico” (Bachelard), “transposición didáctica” (Yves Chevallard), “contrato didáctico” (GuyBrousseau); (II) Las investigaciones sobre las Didácticas: efectuar reflexiones epistemológicas e históricas sobre las didácticas de las disciplinas escolares.

⁴⁷Espino Barahona, Erasto Antonio (2005). “Semiótica y ética de la relación pedagógica”. *Revista Iberoamericana de Educación*, P. 218

2.2.3 Sobre el trabajo pedagógico y didáctico en el Área de Español y Literatura

Desde las matrices socio -interaccionales del lenguaje, el trabajo pedagógico y didáctico está orientado hacia la construcción de sentido, enfatizando en el desarrollo de las competencias comunicativas y textuales por la importancia que éstas tienen en la actuación social, científica y laboral de los estudiantes y profesionales en un mundo que como el actual requiere de altos niveles de competencia para comunicar, comprender, argumentar, investigar y lograr el acceso a diversos códigos culturales.

Por ello, a la luz de los *lineamientos curriculares*⁴⁸ se busca el desarrollo de las competencias *textual, gramatical, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria, y poética*.

Se entiende por competencia gramatical u sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

La competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia.

La competencia textual como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje y pertinencia a un tipo particular del texto o a la competencia pragmática, entendida como la capacidad de conocer las intenciones de los actores en actos comunicativos particulares y las variables del contexto que determinan la comunicación.

⁴⁸ Ministerio de Educación Nacional (1996). Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Bogotá, D. C. pág. 51.

La competencia pragmática alude al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados que hacen parte de la competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.

La competencia enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuenta los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural, y en el micro-entorno local y familiar.

La competencia literaria es entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

La competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos esta competencia, tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.

También los *lineamientos curriculares* establecen los siguientes ejes para el trabajo pedagógico:

Eje referido a los procesos de construcción de la significación. Aborda diversas formas de construcción de la significación en signos, símbolos, reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas, pragmáticas, contexto de uso, como también diversos tipos de lenguajes de expresión (verbal, kinésico, proxémico, de la imagen: cine, caricatura, televisión, etc.) para generar la apropiación, el nivel y

el control de las reglas de uso necesarias y la descripción - explicación del funcionamiento de los sistemas de significación.

Eje articulado a los procesos de interpretación y producción de textos.

Pretende realizar el análisis y producción de diversidad de textos que significan el mundo (científicos, narrativos, periodísticos, publicitarios, argumentativos, etc.). Es aquí fundamental analizar, describir y explicar las estructuras específicas de los textos, las propiedades generales de cohesión y coherencia, así como las relaciones sintácticas, semánticas y pragmáticas de los mismos.

Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje.

El análisis de textos literarios desde perspectivas estéticas, históricas, sociológicas posibilitará comprender en ellos la simbolización de la cultura, el testimonio de la historia de la humanidad, la convergencia de diversas manifestaciones humanas, etc.

Eje referido a los principios de interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Aquí se busca que la comunicación se constituya en espacio de reconocimiento de diversos códigos sociales, culturales y lingüísticos que circulan en el mundo y en nuestro país, de tal forma que potencie el respeto por el otro, por la diversidad lingüística y cultural, y se fortalezca el discurso argumentativo del aprendizaje en el aula.

Eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.

Dada la intrínseca relación entre el desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento es fundamental fomentar actividades que enfatizan en este aspecto mediante estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y producción textual.

2.2.4 Sobre la música: del son cubano a la salsa

La definición más habitual de música es: "*arte del bien combinar los sonidos en el tiempo*". Es frecuente trabajar con un concepto de música basado en tres atributos esenciales: que utiliza *sonidos*, que es un producto humano (y en este sentido, artificial) y que predomina la función estética. Otra definición tradicional del término, concibe la música como el arte de organizar sensible y lógicamente una combinación coherente de sonidos y silencios utilizando los principios fundamentales de la melodía, la armonía y el ritmo, mediante la intervención de complejos procesos psico-anímicos.

La música, como toda manifestación artística, es un producto cultural. El fin de este arte es suscitar una experiencia estética en el oyente, y expresar sentimientos, circunstancias, pensamientos o ideas. La música es un estímulo que afecta el campo perceptivo del individuo; así, el flujo sonoro puede cumplir con variadas funciones (entretenimiento, comunicación, ambientación, etc.)

Pero dejemos estas complejas concepciones de música, y escuchemos la primera estrofa de una de las canciones, reflejo de la cubanía, interpretada por los cantantes de música campesina Celina y Reutilio, a quienes se debe su composición y cuya letra nos dice:

“Santa Bárbara bendita, para ti surge mi lira (bis)
Y con emoción se inspira, ante tu imagen bonita
Que viva changó, Que viva changó
Que viva changó Señores”

Adentrarse en la complejidad del son cubano, nos lleva a la santería, conjunto de sistemas religiosos que funden creencias católicas con la cultura tradicional yoruba. Es, por lo tanto, una creencia religiosa surgida de un sincretismo de elementos europeos y africanos.

¿Cuántos de nosotros, de nuestros profesores y estudiantes cantamos sones cubanos que se refieren a Babalu, Aye, Eleguá, Obatalá, Changó, Ogún, Agayú, Yemayá, Oshún, Oyá, y realmente no sabemos qué nos dicen estos nombres?.

¿Es posible realizar talleres en las clases de español y literatura para desvelar el sentido de ese universo simbólico y cultural presente en canciones cubanas y coadyuvar al desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas?



Santería en Cuba. Ceremonia de "Cajón de muertos".

Foto tomada de WikimediaCommons, Santería en Cuba

Ahora, escuchemos una estrofa de “Cali ají” del grupo Niche:

“Si por la quinta vas pasando
es mi Cali bella que vas atravesando,
si por la tarde las palmeras se mueven alegres
la noche está esperando”

Salsa es el término usado a partir de los años setenta para definir al género musical resultante de una síntesis de influencias musicales cubanas con otros elementos de música caribeña, música latinoamericana y jazz, en especial el jazz afrocubano. La salsa fue desarrollada por músicos de origen «latino» en el Caribe hispano y la ciudad de Nueva York.

Muchas ciudades en el mundo poseen sus auténticas expresiones musicales que caracterizan sus pueblos. En Buenos Aires, el tango; en La Habana, el son; en Nueva Orleans, el jazz; en Río de Janeiro, la samba y en Cali, la salsa.

Hoy la música salsa es una parte integral del patrimonio cultural de la ciudad de Cali y uno de sus grandes atractivos. La salsa se considera no solo una expresión cultural de los caleños sino todo un estilo de vida. En Cali, se baila salsa los 365 días del año. Esta pasión de los caleños por este ritmo musical se hace ver ante el mundo cada diciembre, en la Feria de Cali.

¿Es posible dimensionar con temas de salsa caleña procesos de aprendizaje en el área de español y literatura referidos a *los procesos de construcción de la significación, a los procesos de interpretación y producción de textos y a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje?*

Desde luego que Sí, ***“Esto es cuestión de pandebono”***

3. ASPECTOS METODOLOGICOS

En este apartado nos centraremos en exponer la naturaleza de la investigación, la población y muestra, los instrumentos para la recopilación de la información, los pasos metodológicos, y las categorías e indicadores.

3.1 Naturaleza de la investigación

La presente investigación es de naturaleza descriptiva y suscribe aspectos metodológicos de orden cualitativo. Desde la naturaleza descriptiva se busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno sometido análisis. El estudio descriptivo mide o evalúa diversos aspectos dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. "*los estudios descriptivos miden de manera independiente los conceptos o variables a los que se refieren*"⁴⁹. Además la investigación descriptiva requiere considerables conocimientos del área que se investiga para formular las preguntas específicas que se buscan para responder la descripción puede ser más o menos profunda pero en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno descrito.

Por otro lado, la presente investigación o trabajo de grado es de naturaleza cualitativa, estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas y problemas implicados. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como encuestas, entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, entre otros.

La metodología cualitativa como un modo de encarar el mundo empírico, señala que su más amplio sentido es la investigación que produce datos descriptivos. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y

⁴⁹ Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio Pilar (1991). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill. pág. 61

comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. Los investigadores siguen un diseño de investigación flexible.

En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a los problemas en una perspectiva holística, de esta manera el investigador cualitativo comprende de manera integral el entramado de variables, relaciones y problemas implicadas en el problema a investigar.⁵⁰

La naturaleza descriptiva de esta investigación posibilitará dar respuesta al objetivo general de este estudio: diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias pedagógicas y didácticas con textos musicales, a nivel de educación media, en el ámbito del aula de clase, que contribuyan al mejoramiento de los procesos de aprendizaje en el área de Español y Literatura.

3.2 Población y muestra

La población objeto es heterogénea y estará conformada por estudiantes de grado sexto del Real Colegio San José, tal como se muestra en la tabla N°1:

INSTITUCION	GRADO	POBLACION
Real Colegio San José	Sexto	28

Tabla N°1. Población y muestra

Es importante anotar que en la aplicación de talleres se superará con creces la muestra técnica, en la medida que al articular la propuesta al desarrollo de la práctica profesional de los estudiantes en el grado e institución antes descrita, se buscará no hacer procesos de exclusión.

⁵⁰ Op. Cit., pág. 63.

3.3 Instrumentos para la recolección de la información

La presente investigación utilizará los siguientes instrumentos para la recolección de la información:

Observación participante: con este instrumento “el observador interactúa con los sujetos observados”. Para nuestro caso, cada maestro orientador efectuará procesos y prácticas de interacción dialógica con los estudiantes objeto de estudio en el grado sexto (6) del Real Colegio San José (Ver tabla 1).

Talleres: mediante esta técnica se genera un conjunto de actividades orientadas hacia el saber-hacer de los sujetos. Para el caso de la escritura mediada por la utilización de textos musicales se efectuaran talleres específicos de diagnóstico, de pre-escritura, de escritura y de post-escritura. (Ver anexos del 1 al 7)

3.4 Pasos metodológicos

- a. Actividades previas con las canciones
- b. Actividades referentes a escuchar canciones
- c. Actividades referentes a leer la letra de las canciones
- d. Actividades referentes a cantar las canciones
- e. Actividades posteriores con las canciones

Actividades previas con las canciones

Dado que estamos en el enfoque constructivista es necesario reconocer las experiencias y conocimientos previos del estudiante con las canciones, géneros musicales, compositores, cantautores y orquestas; la elaboración de hipótesis sobre el contenido de las canciones y problemáticas intrínsecas a ellas; las tecnologías y dispositivos electrónicos y redes sociales por ellos utilizadas , entre otros. De esta manera, la exposición de afiches, fotografías, carátulas, videos y el dialogo sobre estos recursos son de utilidad para efectuar la apertura de las

actividades formativas articuladas a la música. Este mecanismo será de gran importancia para enfocar a los estudiantes al proceso formativo, reconociendo sus experiencias, conocimientos y aptitudes

Actividades referentes a escuchar canciones

En el proceso complejo del escuchar diversos repertorios musicales se van entretrejiendo significados, sentidos, experiencias, intencionalidades y valoraciones del discurso musical. De tal forma, que la escucha activa se convierte en una experiencia enriquecedora de los procesos formativos del estudiante. Además, la escucha activa es un detonante de la gestualidad del cuerpo, llevándolo a moverse al ritmo de la canción.

Actividades referentes a leer la letra de las canciones

El texto musical como cualquier otro texto permite realizar diversas actividades de comprensión lectora en sus niveles, literal, parafraseal, inferencial y crítico intertextual. Estas actividades son infinitas. A manera de ejemplo, tomemos la canción María Teresa y Danilo de Hansel y Rubén:

María Teresa y Danilo, son ellos dos personajes, él siempre viste de traje, y ella se viste de hilo.

María Teresa y Danilo, son ellos dos personajes, él siempre viste de traje, y ella se viste de hilo.

Tienen dinero a montón, tienen chofer y criadas
viven en una mansión, como en un cuento de hadas,
tienen dos hijas preciosas, la pequeña y la mayor, la
grande ya tiene novio, y pronto hará la invitación,

Tienen dinero a montón, tienen chofer y criadas,
viven en una mansión, como en un cuento de hadas,
tienen dos hijas preciosas, la pequeña y la mayor,
la grande ya tiene novio, y pronto hará la invitación,
será la boda del año, de eso no hay discusión,
hay mucha paz y armonía, perfecta la situación.
María Teresa y Danilo, son ellos dos personajes,
el siempre viste de traje, y ella se viste de hilo

Lo que podríamos hacer en este caso es efectuar una lectura silenciosa, una lectura en voz alta, abordar los niveles de la comprensión lectora antes señalados, hallar las palabras claves, las ideas principales y secundarias, cantidad de personajes, ordenar los versos, identificar las rimas, el lenguaje metafórico,

sustantivos, pronombres, artículos, verbos, adjetivos, entre otros. Así, damos cavidad al “lector modelo” y la materialización de la lectura como proceso de cooperación textual.

Actividades referentes a cantar las canciones

El canto nos lleva a interpretar con la voz el texto musical, integrando complejos elementos de armonía, melodía articulados al género musical. El canto es un talento que casi todo el mundo posee. Por supuesto, algunos tienen por naturaleza o experticia una mayor habilidad que otros, pero se pueden potenciar con dedicación y mucha práctica. El “hacer” sonoro llevara a que el aprendiz desarrolle diversos procesos formativos, para nuestro caso, en el área de Español y Literatura. El uso de las canciones como herramientas didácticas permite que el estudiante, por ejemplo memorice una cadena de palabras sin esfuerzo, a la vez que posibilite la identificación de los tipos de rima que están presentes en ella, y en este sentido, ayuda a discernir la apropiada entonación y acentuación de las frases.

Para lograr dichos propósitos, se pueden utilizar canciones que repitan frases y contengan cualquier tipo de rima, así por ejemplo la canción “*Una aventura*” del Grupo Niche:

Una aventura, es más bonita	Reventamos,
Si no miramos el tiempo en el reloj	Estamos que reventamos
Una aventura, es más bonita	Cada vez
Cuando escapamos solos tú y yo	Que de frente nos miramos
Una aventura, es más bonita	Y los pies
Si hacemos creer a los demás	Bajo la mesa nos tocamos
Que no hay amor	Y un beso robado
Una aventura, es más bonita	Queda siempre como adiós.
Si existe dueño para cada uno	(Bis)
de los dos.	

Los estudiantes intentarán repetir cada frase al unísono con el cantante, seguidamente, agruparán las palabras de acuerdo a los grupos fónicos y

finalmente, identificarán el tipo de rima que presenta la canción. Así, el estudiante no solamente cantará en la ducha sino también en el aula y otros escenarios.

Actividades posteriores con las canciones

Con las canciones se puede fomentar significativos procesos de pre- escritura, escritura y pos- escritura, expresión artística y corporal, como el baile, el dibujo, la realización de audio-narraciones. En este sentido, se puede estimular diversos procesos y prácticas de producción textual, ejercicios de expresión corporal, la creación y recreación de historias, entre otros. Así, por ejemplo la música puede ser utilizada como herramienta en la creación de narraciones digitales, en las cuales se representan historias o experiencias de vida, mediante el uso de las TIC, en un ensamblaje de material sonoro y visual posibilitando la construcción de tonos narrativos, permitiendo el desarrollo de la creatividad, habilidades de pensamiento crítico, de composición escrita, de alfabetismo en medios, entre otras.

3.5 Categorías e indicadores

La siguiente tabla muestra las categorías e indicadores del macroproyecto "semiopedagogía de la música: un aula que canta y encanta".

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
	PRE LECTURA	Elabora hipótesis sobre el contenido de las canciones. Predice el género musical e identifica el autor a partir de fotos e imágenes. Introducir al estudiante en el campo temático del texto. Conocimiento previo de canciones, géneros musicales y cantautores. Reconoce los títulos, el ritmo de las canciones.

LECTURA	LECTURA	<p>Niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico intertextual)</p> <p>Aspectos gramaticales y léxico-semánticos (sustantivos, pronombres, artículos, verbos, adjetivos, tipos de significado, campos semánticos)</p> <p>Simbologías específicas.</p>
	POST LECTURA	<p>Aspectos sociales y culturales inmersos en las letras de las canciones.</p> <p>Reflexiones críticas de acuerdo al tema tratado en la canción.</p> <p>Nuevas composiciones</p>
ESCRITURA	PRE ESCRITURA	<p>Reconoce universos simbólicos a partir de títulos de canciones.</p> <p>Identificación de significados del vocabulario y elementos sonoros.</p> <p>Aprestamiento: procesos mentales (opiniones, sentimientos, pensamientos) que se generan a la hora de elaborar un texto, estimulado por las canciones.</p> <p>Relaciona un texto musical con una temática específica del área de español y literatura, caso específico la fábula. Representa por medio de dibujos e imágenes una secuencia narrativa y estructura un texto musical.</p>
	ESCRITURA	<p>Composición: se da la redacción y composición de párrafos con cohesión, coherencia y unidad de sentido.</p> <p>Escritura libre basada en referentes de las canciones. Crear historias, teniendo en cuenta la estructura general del relato.</p>

	POST ESCRITURA	Revisión y reelaboración de texto escritos. Proceso evaluativo del texto escrito y de significados expresados en las creaciones textuales. Función e importancia de los borradores (corregir, cambiar, añadir o quitar según sea el caso).
EXPRESION ARTISTICA Y CORPORAL	CANTAR	Ejercicios de aprestamiento y técnica vocal. Tarareo y fraseo de canciones. Memorización de la letra de las canciones. Ritmo, entonación y fluidez.
	BAILAR	Ejercicios de expresión corporal. Coordinación motora. Seguimiento del ritmo. Expresión corporal.
	USO DE LAS TIC	Audios. Narraciones digitales.

Tabla No.3 Categorías e indicadores del estudio

El presente subproyecto *La escritura en su salsa. Herramientas para la producción textual en escenarios escolares* únicamente toma la categoría, subcategorías e indicadores referentes a la escritura.

4. SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS

4.1 Análisis taller de diagnóstico

“La escritura exige planeación y ordenamiento del mundo de las ideas; no se puede escribir si no se tiene nada concreto que decir. ¿En ocasiones, no hemos quedado con la mente en “blanco” ante la página desierta? Es común escuchar entre estudiantes: “profesor, ¿y sobre que escribo? Es que no tengo nada que decir y no sé por dónde empezar”. Esta inseguridad y angustia que genera la página en blanco no es otro cosa que planeación e investigación del tema sobre el que se va a escribir”

Edgar Arias Garavito.

De entrada podemos decir que el objetivo de este taller denominado “Yo soy” (ver anexo 1), es Identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que se presentan en el proceso de escritura en los estudiantes de grado sexto A del Real colegio San José, a partir del empleo de textos musicales de género salsa. Antes que nada, es importante tener en cuenta que el curso con el que estamos trabajando es de 28 estudiantes y la muestra es 8. Nuestro trabajo se enmarca en la categoría de escritura, y por ello metodológicamente dividimos el proceso en tres subcategorías pre-escritura, escritura y post-escritura, a las cuales se establecieron indicadores específicos.

Para la pre-escritura se establecieron los siguientes indicadores: (i) habilidad para reconocer universos simbólicos a partir de títulos de canciones, fotografías de los cantantes; (ii) Habilidad para Identificar las problemáticas que abordan el texto musical; (iii) Habilidad para activar conocimientos previos, procesos mentales (opiniones, sentimientos, pensamientos) que se generan a la hora de elaborar un texto.

Llegamos a las 6:50 de la mañana y después de un previo saludo, tuvimos la oportunidad de presentarnos y romper el hielo lanzando una pregunta que indagaba sobre sus gustos musicales, obteniendo respuestas como: reggaetón, salsa choque, salsa, vallenato, entre otros. Para el desarrollo del taller, utilizamos el tema musical “*La fama*” del cantautor Héctor Lavoe.⁵¹ La algarabía y la emoción de los estudiantes expresó su interés y expectativa frente a nuestra propuesta de trabajo. En el momento de presentar el tema musical del canta-autor Héctor Lavoe indagamos sobre el conocimiento previo que tenían acerca de este cantante, varios de ellos acertaron, afirmando que también habían visto la película y escuchado varias de sus canciones, mas no la que se iba a trabajar.

Cuando la melodía llegó a sus oídos no pudieron evitar el movimiento del cuerpo, a pesar de no conocer la canción, el ritmo se les hacía muy familiar y se animaron inmediatamente a tararear la letra sin ninguna dificultad hasta lograr acomodar la voz y mejorar la entonación; como lo expresa Rubén cano López “*La mente no es algo ajeno al cuerpo sino que está en él y con él*”.⁵² La letra de la canción era desconocida, se interesaron en aprenderla, por esta razón, no hubo interferencia en esta habilidad porque se enfrentaban a algo desconocido y lo escuchaban atentamente para poderlo aprender.

A manera de ilustración tomamos al estudiante Dylan Samit Rebolledo, quien participa de manera reiterada, sabe escuchar y por ende realiza lo que se le pide, lleva el ritmo con sus manos e intenta tararear la canción: *//Porque yo soy la fama, Soy aquel que la gente reclama, Pero nadie puede comprender//*

Podemos decir que tiene un saber previo sobre la letra de la canción o, por lo menos, el ritmo le era conocido; más adelante identificó que el cantante era Héctor Lavoe y su alegría fue notoria manifestando su interés personal por la música de este autor.

⁵¹ Héctor Juan Pérez Martínez más conocido como Héctor Lavoe, fue un cantante de salsa puertorriqueño, cuya personalidad, estilo y cualidades de su voz lo llevaron a una exitosa carrera artística en todo el ámbito de la música latina y salsera durante los años 1970 y 1980.

⁵² López Cano, R. (2005). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*. Escola Superior de Música de Catalunya.

Seguidamente, leímos la letra de la canción. Se dio apertura a la lectura en voz alta por parte nuestra, mientras los niños la seguían, para que al momento de leer logran tener más confianza y se apropiaran mejor del texto. En el tiempo que les correspondía leer, en términos generales se pudo evidenciar que utilizan el tono adecuado para ser escuchados, pero no realizaron las respectivas pausas determinadas por los signos de puntuación. Algunos de los estudiantes no acatan la petición requerida de leer sino que empiezan a cantar, por esto se les orienta a que deben solamente escuchar, lo que se buscaba era diagnosticar las fortalezas y debilidades que presentan con respecto a esta habilidad a la hora de enfrentarse a un texto, no quiere decir que el hecho de cantar la canción estuviera mal sino que en el momento no era la solicitud que se declaraba, pero a pesar de eso, con la acción de cantar demostraban su profundo interés. Para esto ilustramos al estudiante David Alejandro Romero, quien trata de llamar la atención de todos e inicialmente quiere leer, muestra cierto aire de molestia, pero cuando es el turno de que todos leamos a una sola voz, nuevamente participa y deja ver su agrado por el taller. Al momento de estar leyendo trata de cantar la canción.

Llegado el instante de cantar los estudiantes estaban expectantes. Como se expresó anteriormente, el desconocimiento de la canción sirvió para cautivar la atención y concentración de los niños a la hora de ejecutar esta acción, canturreaban con entusiasmo esperando acomodar la voz en el tono adecuado, tratando de seguir la melodía para no desentonar y caer en la nota, e igualarse con la voz del cantante. Al ser niños de sexto grado se debe tener en cuenta que la salsa no es un género que presente relevancia en sus gustos musicales, no obstante, estos niños se dieron a la tarea de apropiarse de la canción por el hecho de querer aprender de forma diferente.

Posteriormente, se buscaba identificar las problemáticas intrínsecas en el contenido del texto musical. Estimando que el texto presenta problemas sociales y personales que circundan la existencia del hombre, se les pide a los estudiantes determinar los presentes en la canción; para ser un poco más explícitos y lograr que los niños comprendieran qué es una problemática, recurrimos a ejemplos de

la vida cotidiana para que pudieran esclarecer cualquier duda, y así conseguir respuestas como las que se ilustran a continuación con la estudiante Laura Valentina Mosquera.

Problemáticas de la canción:

Que el quiere mantener su fama pero las personas son dobles con el por su dinero

Sonrisa fingida

Codicia

Falta de amigos

Sus sentimientos son pagados

Problemáticas de la canción

- ✓ - Que el quiere mantener su fama Pero las personas son dobles con el por su dinero
- ✓ - Sonrisa fingida
- ✓ - Codicia
- ✓ - Falta de amigos
- ✓ - Sus sentimientos son pagados
- ✓ - Se quiere creer más que los de más
- ✓ - El no da placer, el no da nada
- ✓ - El piensa que es lo mejor y nadie lo sabe

Estas son evidencia clara que la mayoría de los niños logró comprender e identificar los temas que trabaja la canción y que de cierta forma afectan la vida del personaje que se alude en el texto, tal cual como plantea Niño Rojas “*El lector percibe e interpreta el texto y reconstruye el significado, es decir, comprende el texto*”.⁵³ En este punto del taller lo que se buscaba era examinar si los niños otorgan diferentes significados a la canción derivando las problemáticas sociales allí presentes, o si, por el contrario, no presentaban ningún tipo de significado para ellos. Se observa también que tienen conciencia de los conflictos que fueron detallando en el texto, dado que, al nombrarlos trataban de ejemplificarlos con sucesos de su vida cotidiana, siguiendo como patrón nuestra explicación previa, esto lo hicieron de manera oral, porque a la hora de traspasar las ideas al papel se limitaron a escribir la problemática (“sonrisa fingida”, “codicia”, “falta de amigos” etc.), sin recurrir a la explicación verbal que preliminarmente habían hecho, tal como lo expresa Pérez Abril en la problemática número uno “*No hay producción de texto, hay escritura oracional*”.⁵⁴

⁵³ Niño, Rojas, Víctor Miguel y Pachón, Avellaneda, Tatiana E. (2009) *Cómo Formar niños escritores: la estrategia del taller*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

⁵⁴ Pérez Abril, M. (1998). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Durante esta fase del taller, la mayoría de los estudiantes que tomamos como muestra de estudio demuestran estar activos y atentos a lo que dice la canción, mientras que algunos no comprenden muy bien la dinámica del taller y sus fases, notándose indiferentes.

Al identificar las palabras claves presentes en el texto musical, tomaron como guía los vocablos que de manera continua la canción reiteraba, además, el hecho de haber reconocido las problemáticas facilitó encontrar términos que constituyen la estructura del texto y que son determinantes. Durante este lapso quisimos abrir un espacio que lograra una comunicación efectiva y participativa, lo que hicimos fue acudir a la ayuda de todos los estudiantes para identificar las palabras clave. Se pretendía que Pasaran al tablero de manera organizada a escribir la palabra que consideraban importante. Todos querían hacer parte de este proceso, la mayoría quería salir al tablero y escribir. De esta actividad surgen los títulos de los textos que posteriormente escribieron, cabe resaltar que todos debían tener como base la palabra “Yo Soy”, surgieron los siguientes títulos: “*Yo soy nadie*”, “*Yo soy la pérdida*”, “*Yo soy la sonrisa*”, “*Yo soy la culpa*” y “*Yo soy el pasado*”.

La identificación de palabras y problemas sirvieron como estímulo para la creación de los textos.

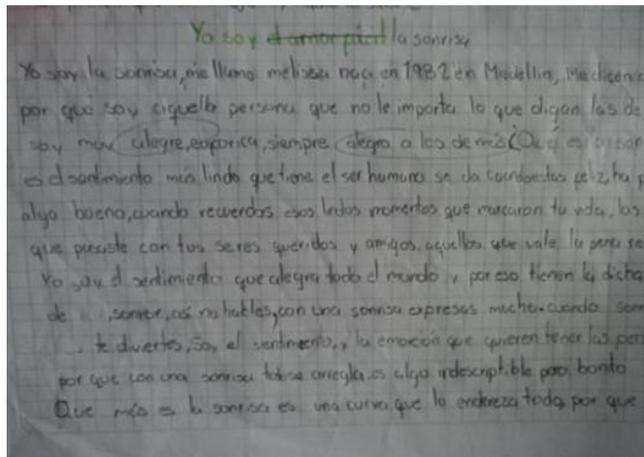
Para el nivel de escritura tomamos los siguientes indicadores (i) Aplicación de los signos de puntuación y ortográficos en los textos escritos; (ii) Habilidad para elaborar textos con cohesión, coherencia y unidad de sentido; (iii) Habilidad para desarrollar procesos intertextuales con la letra de la canción “la fama” del cantautor Héctor Lavoe; (iv) Habilidad para reconocer la intención de la comunicación, Identifican algunas palabras claves en la canción. Ejemplo fama, dinero, tristeza, alegría, etc.

El paso a seguir fue escribir un texto de página y media simulando que ellos eran una de las palabras expresadas en la canción, ejemplo. “*Yo soy el dinero*”, “*yo soy la perdida*”, “*yo soy la culpa*”. Para hacer una reflexión de la palabra escogida.

Es el momento más significativo para nuestro trabajo, pues aquí se esperaba diagnosticar el proceso de producción textual de los estudiantes (definir fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas), para observar su nivel de cohesión, coherencia y unidad de sentido, el uso adecuado de signos de puntuación, revelar errores gramaticales y explorar su capacidad creativa e intertextual.

En rasgos generales, se observa que presentan problemas significativos con los signos de puntuación, muchos de ellos no los emplean y los pocos que sí, lo hacen de forma inadecuada, tal como lo plantea Mauricio Pérez abril en su problemática número cuatro “*No se usan los signos de puntuación en los escritos*”,⁵⁵ también los errores ortográficos estaban presentes. Otros problemas que sobresalen, son respecto a la cohesión y coherencia de los textos, pues algunos de ellos no lograban enlazar una idea con otra, haciendo que el sentido del texto se desviara o no tuviera, sin embargo, a pesar de creer que por ser niños de sexto grado que no manejan aún muy bien los aspectos ortográficos y que su nivel de escritura no es muy bueno, nos llevamos una grata sorpresa al encontrar estudiantes que manejan un vocabulario amplio, que logran darle una forma al escrito, siendo creativos y a la vez reflexivos, refutando así el resultado anterior donde se creía que solo existía la producción oral, puesto que algunos de los niños fueron capaces de demostrar su habilidad escritora, con la creación de textos extensos y compactos; muchos de estos a pesar de presentar errores ortográficos y no usar adecuadamente los signos de puntuación, tenían títulos llamativos y contenidos interesantes, algunos utilizaron la autobiografía como medio para escribir. No obstante, se debe tener en cuenta los escasos en el uso de los conectores.

⁵⁵ Op.cit.Pag 14



Laura Valentina Mosquera

Yo soy la sonrisa

“Yo soy la sonrisa, me llamo melisa naci en 1982 en medellin, me dicen asi por que soy aquella persona que no le importa lo que digan los demás soy muy alegre, aforica, siempre alegre a los demás ¿Qué es la sonrisa? Es el sentimiento más lindo que tiene el ser humano se da cuando estas feliz, ha paso algo bueno, cuando recuerdas esos lindos momentos que marcaron tu vida, los que pasaste con tus seres queridos y amigos, aquellos que vale la pena reir yo soy el sentimiento que alegra todo el mundo y por eso tiene la dicha de, sonreír, así no hables, con una sonrisa expresas mucho. cuando sonries te diviertes, soy el sentimiento, y la emoción que quieren tener las personas por que con una sonrisa todo se arregla, es algo indescrptible pero bonito.

Que más es una sonrisa es una curva que lo endereza todo, por que una curva por que tu boca es como una curvita y cuando sonries lo enderezas todo, la risa es contagiosa, cuando alguien este triste solamente con una sonrisa te animas sales adelante que expresa positivismo, felicidad, alegría, euforia.

Mi historia es así: Cuando era pequeña sufrí una gran desdicha mi madre murió solo tenía diez años cuando ocurrió pero lo recuerdo como si pasara, cada día, me quede sola con mi padre de mi madre aprendí que en la vida hay que sonreir, y se arregla tu vida por que cada vez que tropiezas te levantas y asi hay que reir.

Entendí que con una sonrisa todo se arregla y segui mi vida sonriendo.

Psdt. Gracias por este jueves tan alegre.”

Se puede apreciar que el anterior texto de la estudiante Laura Valentina Jiménez, “Yo soy la sonrisa”, presenta un personaje llamado melisa, le crea una historia y una procedencia, tomando como eje central a la sonrisa y la importancia de esta en la vida diaria. Además, usa un lenguaje poético a la hora de escribir, emplea la metáfora de la sonrisa para describir la vida de una persona. Del mismo modo, conecta ideas usando oraciones completas, su texto tiene tres párrafos en los cuales se logra evidenciar la estructura de la narración y tiene buen uso de los signos de puntuación y ortográficos, aunque ocasionalmente omite las tildes.

En el nivel de post escritura se estipulan los siguientes indicadores (i) habilidad para sustentar textos escritos; (ii) habilidad para tomar responsabilidad y

sensibilidad sobre lo que se escribe: se autocorrige; (iii) habilidad para leer los escritos corregidos.

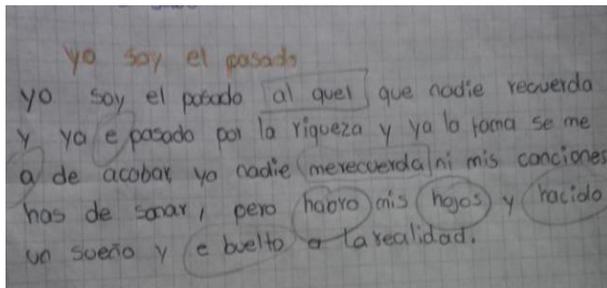
Llegado el momento de la socialización de los escritos, pudimos percibir la ansiedad, angustia y expectación de los estudiantes, puesto que al observar y escuchar el texto escrito de sus compañeros, se hicieron comparaciones de los textos, mostrando gran asombro por la extensión de algunos de ellos, por tal razón, trataron de dilatar su propio escrito, pues temían no ser lo suficientemente buenos y competitivos en esta habilidad, además, no querían quedar mal ante nosotros. Se notó que hay cierta competencia entre algunos estudiantes. De esta manera, se observó que cuatro estudiantes que hacen parte de la muestra de estudio, tienen la facilidad de comunicarse sin ningún problema, usando el lenguaje verbal de forma tranquila, mientras que los otros presentan algunos inconvenientes a la hora de relacionarse, se puede inferir que es por el mismo ambiente del curso y que temen ser objeto de burla de los demás. Por último, un estudiante decide no dialogar manifestando que se sentía más cómodo y seguro trabajando solo.

Después de la socialización de los trabajos se buscaba que cada estudiante estuviera en la capacidad de auto examinar su escrito, para que desde su perspectiva lograra captar los errores presentes en su texto y pudiera corregirlo; a varios de los estudiantes se les notaba muy interesados en la corrección del texto, mientras que otros, al parecer no consideraban importante este punto del taller, pues pensaban que el texto no necesitaba ningún tipo de corrección, porque lo consideraban bueno.

Nuestra participación como maestros obtuvo sus méritos, siendo parte fundamental y clave en este punto del taller, porque los estudiantes al darse cuenta que, aun así, habiendo muchas cosas por corregir, estaban en la capacidad y sobre todo contaban con la creatividad suficiente para crear textos. Igualmente, sintieron por parte nuestra, apoyo y confianza, pues no desmeritamos o desvalorizamos su habilidad creadora, sino, que les dimos pautas para organizar mejor su escrito.

Al terminar de corregir, los estudiantes tenían mucha confianza al leer sus nuevos textos, porque eran producto, fruto de su imaginación y creación, se les notaba muy alegres y entusiasmados. Lo importante de todo esto es que lograron ser conscientes de la diferencia abismal que hay entre su texto anterior y el nuevo, y de la importancia de los borradores en el proceso escriturario. Como lo ilustra el estudiante Diego Alejandro Osorio en la transición de su texto “Yo soy el pasado”

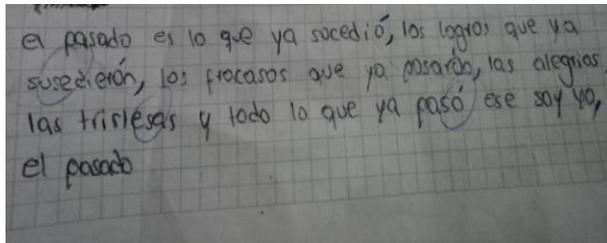
Antes



Yo soy el pasado

Yo soy el pasado al quel que nadie recuerda y ya e pasado por la riqueza y ya la fama se me a de acabar ya nadie merecuerda un mis canciones has de sonar, pero abro mis hojos y hacio un sueño y e buolto a la realidad.

Después



Yo soy el pasado

El pasado que ya sucedió, los logros que ya susedieron, los fracasos que ya pasaron, las alegrías, las tristezas y todo lo que ya pasó ese soy yo, el pasado

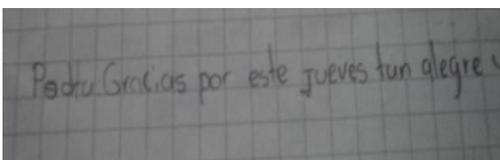
Un balance general nos permite hacer una evaluación de nuestro taller de diagnóstico identificando las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades en cada subcategoría de la categoría de escritura, obteniendo como resultado lo siguiente: En pre-escritura se diagnosticó que la fortaleza presente en el aula es la disposición que genera el estudiante al trabajar con un texto musical, logrando captar la atención de este e interacción entre maestro-alumno; teniendo en cuenta que estamos en una sociedad donde la imagen tiene mucho valor, la debilidad que puede traer a un proceso de estos, es que al cuidar de ella se limitan en su proceso participativo y comunicativo, porque temen hacer el ridículo frente a sus compañeros; como aparente amenaza consideramos la euforia en el sentido de que los niños al escuchar ritmos tan pegajosos tienden a desatar toda esa energía

que en otras clases y en otros espacios estaría reprimida; las oportunidades al trabajar con este tipo de talleres son muchas, pero queremos resaltar la posibilidad de conocer historias tras cada estudiante, puesto que esto nos permite establecer relaciones de amistad y que la propuesta adquiera mayor acogimiento.

En escritura se puede evidenciar una gran fortaleza y es el gusto que los estudiantes sienten por esta, no escriben por obligación sino porque les nace, es así, como un momento cotidiano de la vida puede convertirse en una buena historia, poema, reflexión, entre otros; como debilidad podemos decir que algunos estudiantes presentan vacíos temáticos sobre signos de puntuación, ortografía, cohesión y coherencia, pero sin desmeritar que las ideas para la composición literaria son buenas; la amenaza que encontramos no está en los estudiantes sino en el tiempo designado, pues las horas que tenemos semanalmente lo limitan en su proceso escriturario, por esta razón, la escritura podría caer en la inmediatez y cortar la imaginación del mismo; la oportunidad presente en el taller es que a pesar del uso indebido de los signos de puntuación no hay escases de ellos, esto nos permite hacer un proceso de acompañamiento en su evolución escrituraria durante los talleres restantes que contribuyan con el mejoramiento de este problema.

En pos-escritura encontramos como fortaleza que están abiertos a las correcciones y posibles cambios en sus textos, cada vez esperan obtener mejores resultados, superando los anteriores; una debilidad presente es su caligrafía, pues en ocasiones se hace difícil la lectura de sus textos; al tener un grupo activo y dispuesto a corregir sus errores contamos con la oportunidad de dar un valor significativo al uso de los borradores.

Finalmente, los estudiantes se sintieron muy agradecidos de nuestra presencia en la institución, reiterando que querían vernos de nuevo. Como lo afirma la estudiante Laura valentina en su escrito.



Psdta. Gracias por este jueves tan alegre

4.2 Análisis talleres de pre-escritura

“Los códigos sociales aparecen en todo el contexto de la vida escolar, familiar y social del niño, por lo que seguramente habrá que tomarlos muy en cuenta a la hora de realizar las prácticas de comunicación escrita”

Víctor Miguel Niño Rojas

Por medio de la pre-escritura queremos aludir al conjunto de condiciones necesarias para la ejecución del proceso escritor antes de que adquiera significado y se convierta en escritura, es decir, la pre-escritura es el momento preparatorio para la escritura. Este incansable fluir de experiencias, saberes, preguntas, imposiciones, anhelos y acciones programa la actividad del ser humano, en este caso del estudiante, para así, llevarlo al punto crucial donde lo social se une con lo cognitivo, lo individual con lo colectivo, lo teórico con lo práctico, entre otros.

De esta manera, una de las condiciones más importantes de la aparición y la consolidación del interés por la actividad escritora, es la creación de una situación emocional en la enseñanza, que produzca en el niño el afán de crear algo nuevo, algo interesante y el deseo de afinar su actividad intelectual. Por esta razón, incluimos la música salsa como una herramienta didáctica para la producción textual en escenarios escolares.

Para este momento se diseñaron dos talleres bajo los nombres de *“La fábula en su salsa”* Y *“La imagen llama la salsa”* (Ver anexo 2 y 3) tomando los siguientes indicadores: (i) habilidad para comprender una situación cotidiana y generar hipótesis sobre la postura ante esta situación; (ii) habilidad para relacionar un texto musical con una temática específica del área de español y literatura, la fábula; (iii) habilidad para representar por medio de dibujos e imágenes una secuencia narrativa y (iv) habilidad para estructurar un texto musical.

Hay que tener en cuenta que el horario que se nos asignó para la aplicación de los talleres es el jueves de 6:50 a 8:40 a.m.; favoreciendo en gran manera la realización de los mismos, porque los niños llegan con toda la energía y disposición que la clase amerita. Por otro lado, después de haber realizado el taller de diagnóstico, el cual nos permitió identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, procedemos hacer primeramente el seguimiento al momento de pre- escritura.

En el desarrollo de la temática para este momento, nuestros talleres apuntaron a que el estudiante se sintiera a gusto, sonriera, gozara, disfrutara y sobre todo aprendiera. Para el primer taller (T2) y segundo taller (T3) tomamos las canciones “*Flor pálida*” del cantautor *Marc Anthony*⁵⁶ y “*Los charcos*” del grupo *Fruko y sus tesos*,⁵⁷ respectivamente. Se diseñaron con el fin de trabajar el momento previo a la escritura, sus fases son distintas, es por esto que en el transcurso del relato estaremos haciendo comparaciones entre los resultados obtenidos en cada uno.

En T2 iniciamos cantando, porque cuando se propuso esta canción los estudiantes manifestaron el conocimiento sobre la letra //*Hallé una flor, Un día en el camino. Que apareció marchita y deshojada, ya casi pálida, ahogada en un suspiro. Me la llevé a mi jardín para cuidarla...//*. Este momento nos permitió corroborar los resultados obtenidos en el taller de diagnóstico, pues el estudiante muchas veces viene predispuesto a la típica clase de rutina, donde factores importantes como el aprendizaje, cultura, didáctica, son dejados a un lado por la repetición de un plan de clases muchas veces diseñado sin tener en cuenta las diversas posibilidades a la hora de enfrentarse al reto de orientar una clase. Los estudiantes se sintieron muy felices al escuchar el ritmo de la canción, pues desde su inicio esta les hizo sentir un ambiente diferente, así lo expresó la estudiante Juliana Salamanca “*esta canción es divina*” y habló con gran entusiasmo que ella sabía la letra.

⁵⁶Marco Antonio Muñiz Rivera, mejor conocido por su nombre artístico Marc Anthony, es un cantante estadounidense de origen puertorriqueño, cuyos temas van desde la salsa, pasando por el bolero, la balada y el pop.

⁵⁷ Es un grupo musical de salsa colombiano, encabezado y dirigido por el maestro Julio Ernesto Estrada Rincón, conocido como Fruko.

Por el contrario en T3 se dio apertura al taller lanzando las siguientes preguntas, “¿Qué harías si vas por la calle con tu mejor traje y te caes a un charco?, ¿Qué importancia tiene para usted la imagen y qué hace para cuidarla?”, cuyo propósito era introducir al contenido de la canción de manera implícita al estudiante, puesto que las preguntas develan el sentido de la canción que posteriormente se escuchó y nos remiten a temas importantes como la imagen personal, sabiendo que ella forma parte de la representación social, media la relación y construye visiones del otro hacia uno. Será preciso decir, que antes de resolver las preguntas, lo que se hizo fue crear un ambiente abierto al diálogo donde el estudiante se sintiera cómodo y confiado a la hora de responder.

Esto lo hicimos contando nuestras experiencias, por ejemplo, anécdotas de la niñez, donde el goce y el disfrute eran más importantes que el cuidado personal, pero que al pasar los años la imagen personal tomó un papel muy importante en nuestra vida, convirtiéndose en un problema existencial. Algunos inmediatamente al escuchar la pregunta intentaron responderla, ante lo cual, se intervino y se orientó a que la pregunta se pensara y se respondiera inicialmente con un compañero, para así fomentar el diálogo y la habilidad de escuchar al otro. Hecha esta salvedad, cada estudiante expresaba de forma oral su respuesta, obteniendo algunas hipótesis como la del estudiante Diego Alejandro Osorio, quien respondió con respecto a la primera pregunta “a mí me daría mucha risa y si veo que alguien se burla le pego”, esto nos hace pensar que la postura del estudiante es algo contradictoria, pues al pensar en la posibilidad de caer en un charco le da risa, es decir, se burla de sí mismo, pero no toleraría que otras personas lo hagan, cabe decir que utilizó un tono de voz fuerte a la hora de responder e hizo gestos de ira al solo pensar en la posibilidad de ser objeto de burla. Por otro lado, la estudiante Alejandra Medina comentó “Yo me pondría a llorar y tomaría un moto-ratón y me iría a mi casa”, hipótesis que nos lleva a inferir una postura de afectación ante un suceso que la lleve al ridículo, mezclando temas como el transporte que a diario posiblemente usa, en este caso, moto-ratón, y también hace referencia a que su casa es un refugio ante cualquier adversidad.

En segunda instancia, tomamos a los mismos estudiantes para el análisis de la segunda pregunta, a lo cual respondieron *“para mi es importante la imagen porque me daría pena que me miren mal vestido o sucio en la calle, entonces lo que yo hago antes de salir es mirarme en un espejo”*. El estudiante nos deja ver que para él es muy importante la mirada ajena y si cuida su imagen no es para satisfacción propia, sino para que los demás lo miren. Todo esto parece confirmar su anterior respuesta. Mientras que, Alejandra Medina respondió *“mi mamá siempre me ha enseñado que el éxito está en cómo la gente me ve, por eso para mí la imagen es muy importante y trato de verme lo mejor posible todos los días”*. En contraste con la respuesta anterior, se evidencia la fuerte influencia de su hogar a la hora de tomar decisiones, con lo cual, podemos decir que la educación no es solo en el colegio sino que la familia es un agente primordial en este proceso, corroborando lo que dice Niño Rojas⁵⁸ *“Este es el mundo referencial, constituido por la realidad circundante (física, cultural o social) como por ejemplo sus objetos, juegos, alimentos, útiles escolares, amigos, miembros de su familia, programas favoritos, etc. Toda la vida del niño está rodeada de un mundo referencial rico y valioso, sobre el cual comunicarse y escribir”*.

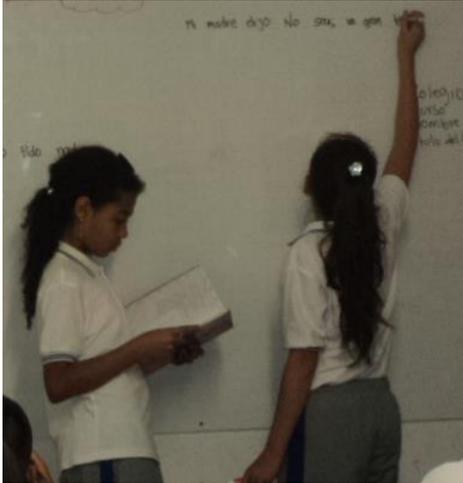
Con lo anterior, se puede evidenciar la habilidad que tienen los estudiantes para generar hipótesis ante una situación cotidiana, tomando así una postura ante esta. Hay que mencionar, además que cada estudiante responde de acuerdo a su experiencia académica y social.

En el proceso de enseñanza del español y la literatura se hace pertinente la inclusión de la intertextualidad, como lo dice Delia Lerner⁵⁹ *“la escuela es una institución que tiene la responsabilidad de engarzar los saberes científicamente contruidos con los conocimientos elaborados con los niños”*, es por esto que en T2 tomamos la canción y la relacionamos con un tema concerniente al plan de aula del grado sexto, la fábula. De antemano, teniendo en cuenta que esta presenta una estructura narrativa específica parecida a la de la fábula, inicio,

⁵⁸ Niño Rojas, Víctor Miguel (2009). Como formar niños escritores. La estrategia del taller. Bogotá: Ecoe Ediciones.

⁵⁹ Lerner, Delia. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: FCE.

nudo, desenlace y se le adiciona una moraleja o enseñanza, donde los actores principales generalmente son objetos o animales que presentan características humanas. Para explicar este tema partimos de un saber previo, donde pudimos

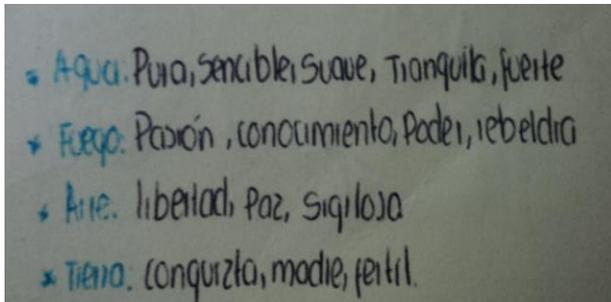


notar la presencia de este tema en su enciclopedia, que según Umberto Eco⁶⁰ esta “*establece relaciones entre objetos y otros conocimientos culturales*”, dado que fueron capaces de identificar los elementos que la caracterizan, usando el tablero como material didáctico para compartir el saber con los demás compañeros y así enriquecer el conocimiento.

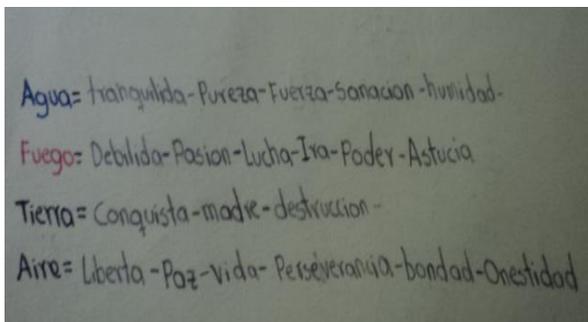
Posteriormente, lo que se hizo fue aterrizar un poco el tema dando un ejemplo claro, empleando una fábula muy conocida, la liebre y la tortuga. Al escuchar esta explicación algunos de los estudiantes inmediatamente dedujeron que la canción “*Flor pálida*” presenta una estructura similar al de la fábula, porque según lo afirmó Valentina Ortega “*la flor personifica a una mujer herida*” al igual que los otros estudiantes en una continua participación, logrando así, el objetivo con el cual se pensó el taller. En la canción encontramos la estructura narrativa del tema presente; inicio, el narrador personaje encuentra una flor (mujer) a punto de morir en el camino, es decir, en el trascurso de la vida, y se la lleva al jardín que representa su corazón; nudo, él se hace cargo de la flor, la cuida, la sustenta y se convierte en el dueño de la flor, pues hace una promesa de cuidarla y regarla; final, el cuidador obtiene recompensa por su acto de generosidad y es retribuido con amor; moraleja, todos los actos de generosidad que se hagan en la vida son bien recompensados. Luego quisimos confirmar si realmente se entendió lo expuesto, les dimos los cuatro elementos fundamentales del planeta (fuego, aire, agua y tierra) para que a cada uno le asignaran características y cualidades humanas. Para esto ilustramos con

⁶⁰ Eco, Umberto. (1981). Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.

los estudiantes Angie Vanessa Moreno y David Alejandro Romero respectivamente



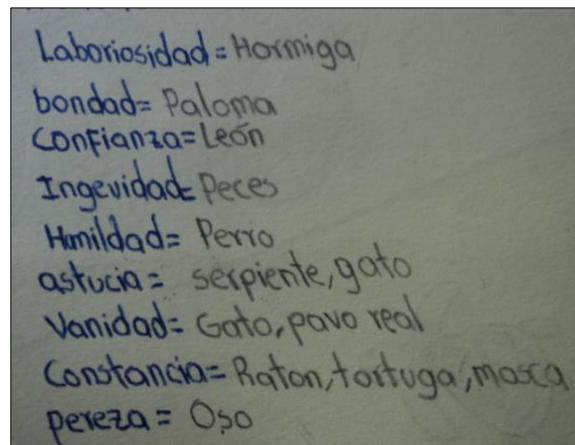
Agua: pura, sensible, suave, tranquila, fuerte
 Fuego: pasión, conocimiento, poder, rebeldía
 Aire: libertad, paz, sigiloso
 Tierra: conquista, madre, fértil



Agua: tranquilidad, pureza, fuerza, sanación, humanidad.
 Fuego: Debilidad, pasión, lucha, ira, poder, astucia
 Tierra: conquista, madre, destrucción
 Aire: libertad, paz, vida, perseverancia, bondad, honestidad

Dejando a un lado los elementos anteriores, propusimos algunas cualidades humanas (bondad, laboriosidad, confianza, ingenuidad, humildad, astucia, vanidad, constancia y pereza) para que el estudiante le asignara un animal que representara cada característica, para esto ilustramos a uno de los dos estudiantes anteriormente mencionados

Laboriosidad: hormiga
 bondad: paloma
 Confianza: león
 Ingeuidad: peces
 Humildad: perro
 Astucia: serpiente, gato
 Vanidad: Gato, pavo real
 Constancia: raton, tortuga, mosca
 Pereza: Oso



En este punto del taller, los estudiantes tenían una base para construir una fábula, pero al estar en la etapa previa de la escritura, lo que se hizo fue vincular un elemento que llamaría la atención de los estudiantes, para este caso la historieta. Se explicó grosso modo lo referente a la historieta, sus partes, estructura, utilidad, entre otros, no se empleó mucho tiempo en la explicación del tema, cabe resaltar que este es transversal al área de español y literatura y se trabaja desde grado tercero. Seguidamente, se le pidió al estudiante crear una historieta donde se pudiera evidenciar el tema principal que nos ocupa, sintiendo por parte de los estudiantes una aceptación y captación inmediata de lo que se solicitaba hacer. Como evidencia de los resultados obtenidos continuamos ilustrando a uno de los estudiantes anteriormente señalados



Primer recuadro: cuenta la historia que en una familia existía un perrito, en la cual, había un bebe y los padres. En la casa solo Vivian los tres y el perro, que se llamaba tobi.

Segundo recuadro: un día la familia salió pero le dijeron a tobi que cuidara muy bien al bebe.

Tercer recuadro: tobi salió al patio para traer su comida e ir a comer a la pieza del bebe para poder cuidarlo mejor. Cuando tobi entra a la pieza del bebe mira una serpiente.

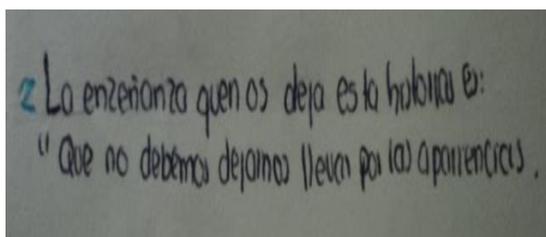
Cuatro recuadro: cuando llegaron los padres del bebe, se sorprendieron al ver a tobi que tenía sangre en la boca.

Quinto recuadro: los padres del bebe pensaron que como tobi estaba con sangre en la boca de pronto se había comido al bebe, entonces sin pensarlo mataron a tobi de tres disparos.

Sexto recuadro: cuando los padres fueron a ver a la pieza del bebe, él bebe seguía durmiendo y los padres al ver al bebe estaban alegres pero por lo otro que habían hecho no.

Haciendo un análisis de la anterior historieta notamos que hay ausencia de un título, sabiendo que éste revela u oculta la propuesta de sentido, en otras palabras, es el abre bocas de un posible contenido. La historieta presenta seis (6) recuadros del mismo tamaño, dispone de onomatopeyas, globos o bocadillos, metáforas visuales, texto, códigos gestuales y dibujos que son elementos fundamentales para la creación de historietas; de esta forma nos presenta la historia de un núcleo familiar compuesto por mamá, papá, hijo y mascota (un perro) quien lleva el nombre de tobi, el perro toma el oficio de guardián, se le asigna la tarea de cuidar al bebé. En este momento el estudiante usa el primer globo, en el cual, la madre dice “*cuida muy bien al bebe*”, seguidamente tobi se dispone a cuidar al niño, no sin antes asegurar su comodidad, ese es el momento de tensión de la historia, el perro se da cuenta que sobre la cama del pequeño había una serpiente, después llegan los padres y encuentran a tobi con la boca llena de sangre, pensaron lo peor y asesinaron a su perro con tres disparos, finalmente, los padres se dan cuenta que su hijo está bien y que lo único que había hecho el perro era defenderlo de la serpiente.

De una manera minuciosa decimos que el estudiante hace una reescritura de una historia llamada “*el perro fiel*”, en concordancia, con Niño Rojas “*la palabra creatividad se ha asociado con hacer algo que antes no existía o con innovar.*



Pero no necesariamente la creatividad exige de la producción de algo nuevo”,⁶¹

haciendo una trasposición temática de tradición oral a fábula, donde la enseñanza que nos deja es “*que no*

debemos dejarnos llevar por las apariencias”

En la historieta-fábula presenta un tema dramático donde los personajes están salidos de su rol natural, por ejemplo en este caso el perro hace el oficio de niñera, siendo un elemento válido para el trabajo de fábula. Un aspecto clave es que el

⁶¹ Niño Rojas, Víctor Miguel (2009). Como formar niños escritores. La estrategia del taller. Bogotá: Ecoe Ediciones.

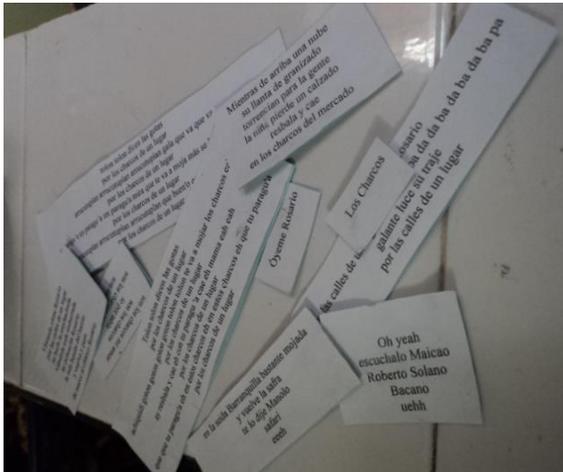
estudiante a los dos personajes humanos adultos, solo los reconoce como mamá y papá, al infante como bebé, mientras que al perro le otorga un nombre propio. Parafraseando lo dicho por Aristóteles para que algo exista primero debe ser nombrado. Los dibujos nos dejan ver parcialmente el ambiente en el tercer recuadro, donde hay unos arbustos, una difuminación café simulando la tierra y una serpiente, esto nos podría llevar a sacar la hipótesis de que la historia se desarrolla en el campo. Por otra parte, los gestos en los dos primeros recuadros son de total felicidad; el tercer recuadro se divide en dos momentos, uno en el cual el niño está dormido y la serpiente próxima al ataque, y otro donde se encuentra la casa de tobi, la cual ocupa gran espacio en la historieta. Las siguientes imágenes son violentas donde aparece el perro con sangre en su boca y los padres asombrados, el papá con una pistola en la mano asesinando al perro y finalmente el niño duerme tranquilamente con una serpiente degollada mientras los padres observan.

Para concluir este momento del taller decimos que los estudiantes logran relacionar a través de la canción el concepto de fábula y realizar una secuencia narrativa mediante gráficos, también agregando un poco de texto, puesto que según María Acaso *“El lenguaje visual contribuye a que formemos nuestras ideas sobre cómo es el mundo, ya que a través de él absorbemos y creamos información, un tipo de información especial que captamos gracias al sentido de la vista”*.⁶²

En T3 el ritmo se apoderó del aula con la canción *“Los charcos”*. Al ser más fuerte y “sabroso” como lo llamaron algunos estudiantes al escuchar la melodía inicial, expresando en voz alta y con entusiasmo que aquella canción recordaba la época navideña donde familiares y amigos se reunían a bailar y compartir momentos agradables. En este momento, nos dimos cuenta que dos de nuestros estudiantes pertenecen a academias de baile, sus habilidades para ello eran evidentes, animando a los demás a seguir una coreografía improvisada, sin dejar de cantar la canción // *llorando viene rosario por las calles de un lugar se burla la*

⁶² Acaso, maría. (2009). El lenguaje visual. Barcelona: Paidós

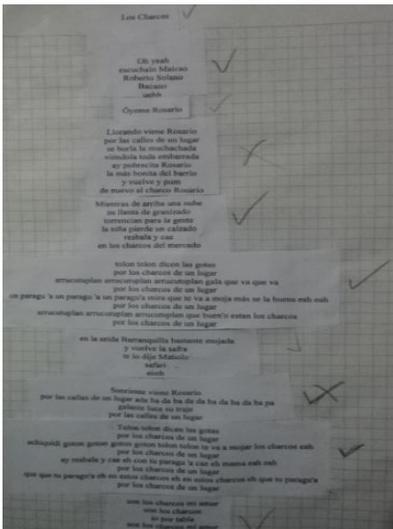
muchachada viéndola toda embarrada ay pobrecita rosario la más bonita del barrio y vuelve y pum de nuevo al charco rosario//. Después se les entregó fragmentos



de la canción con el objetivo de que armaran la estructura del texto musical como creyeran que debía ser, considerando que ya se había escuchado la canción.

Los *charcos* de Fruko y sus tesos, cuenta la historia de rosario, una mujer muy linda que al pasar por el mercado resbala y cae a un charco, al intentar levantarse todos los muchachos se burlan y ella llorando se resbala y cae nuevamente.

El estudiante Dylan Samit Rebolledo ordenó la letra de la canción de la siguiente manera presentando un pequeño margen de error, tan solo dos fragmentos están mal ubicados. En este punto jugaba un papel preponderante la habilidad para escuchar porque contaban con un saber previo y además acababan de escuchar



la canción en varias ocasiones. Es de tomar en cuenta que el estudiante comprendió que en un texto musical, se presenta una secuencia narrativa, una sucesión de actos; el estudiante manifiesta que fue consiente del error inmediatamente después de pegar sobre la hoja los fragmentos de la canción.

A manera de conclusión, decimos que el objetivo de la enseñanza de la escritura inicialmente es atravesado por un momento previo al cual llamamos, pre-escritura, el cual, nos permitió desarrollar el

interés al uso de la escritura como medio de comunicación. Con los anteriores talleres se cumple el objetivo trazado en los indicadores inicialmente mencionados, no obstante, debemos evitar quedarnos en la mera motivación sino, por el contrario, encaminar a los estudiantes al próximo momento, la escritura.

4.3 Análisis talleres de escritura

"No existen más que dos reglas para escribir: tener algo que decir y decirlo".
Óscar Wilde.

"El escritor es un surfista, que arrastrado por la poderosa ola del lenguaje, caracolea, escala sus crestas espumosas, impone su dirección y consigue mantenerse erguido".

José Antonio Marina.

Escribir es una de las herramientas cognitivas fundamentales para acceder al conocimiento, a la comprensión de relaciones existentes entre el mundo natural y el mundo social, es un elemento sustancial para la construcción de una identidad, para el ejercicio de las capacidades como analizar, comprender y argumentar.

Tanto hechos conocidos como los que no, son extraídos de la vida y de los libros, y abren a través del proceso de escritura un significado nuevo y más profundo a distintos universos presentes en la imaginación de un niño, en este caso guiado por un campo ya conocido, la música salsa, aportando herramientas para la producción textual en escenarios escolares.

En esta oportunidad ya veremos los primeros resultados de ese "alboroto" que iniciamos en un taller de diagnóstico, dejando tanto en los niños como en nosotros gran expectativa por leer sus escritos.

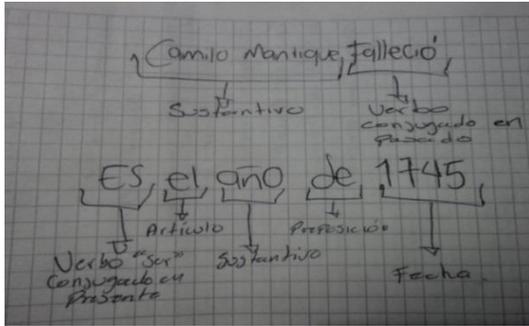
Para este momento se diseñaron dos talleres bajo los nombres de "*Una extraña muerte*" y "*la escritura en su salsa*" (ver anexo 4 y 3) que serán llamados en el transcurso del relato como T4 y T5 respectivamente, considerando los siguientes indicadores: (i) habilidad para crear historias, teniendo en cuenta la estructura general del relato; (ii) Habilidad para crear historias teniendo en cuenta cohesión y coherencia; (iii) habilidad para emplear los textos musicales como apoyo en la creación textual.

Después de haber pasado por el momento previo de la escritura (pre-escritura), que nos permitió disponer y aventurar al estudiante al siguiente momento del proceso escritor, la escritura. Recordando el resultado obtenido en el taller de diagnóstico, el cual logró identificar el gran interés por parte de los estudiantes y los problemas presentes en este momento son leves, donde resulta factible hacer un seguimiento a la evolución escrituraria, siendo el tiempo el único obstáculo.

En el progreso de las fases de los talleres diseñados e implementados para este momento se buscó corroborar los resultados del taller de diagnóstico (ir al diagnóstico), y además cooperar a la construcción del mensaje que los estudiantes comunican a través de la escritura, en otras palabras, lo que se pretende es que ellos sigan con el mismo ritmo del momento anterior donde gozamos, disfrutamos y aprendimos. Para continuar con esta secuencia pedagógica y didáctica tomamos las canciones, “*Plantación adentro*” del cantautor Rubén Blades⁶³ para (T4), //*dentro del follaje y de la espesura donde todo viaje lleva a la amargura es donde se sabe camará es donde se sabe la verdad*// y para T5 tomamos todas las canciones trabajadas en el transcurso de estos talleres. Seguiremos con el orden con el que se venía relatando los dos talleres anteriores, es decir, constantemente se alternara el relato de la aplicación de T4 y T5.

En T4 “*una extraña muerte*”, lo primero que se hizo fue entregar a cada estudiante dos frases pertenecientes al texto musical, “*Camilo Manrique falleció*” y “*Es el año de 1745*”, las cuales sirvieron como título e inicio de su creación. A la hora de entregar la frase se indagó sobre los tipos de palabras que conformaban el enunciado, este ejercicio nos ayudó a identificar un conocimiento previo que tenían los estudiantes sobre los tipos de palabras, ilustrando lo anterior con la estudiante Alejandra Medina

⁶³ Rubén Blades Bellido de Luna (Ciudad de Panamá, 16 de julio de 1948), más conocido como Rubén Blades, es un cantante, compositor, músico, actor, abogado y político panameño. Ha desarrollado gran parte de su carrera artística en la ciudad de Nueva York. Sus discos más exitosos los realizó junto a Willie Colón para el sello discográfico Fania durante el boom de la salsa.



Camilo Manrique: sustantivo

Falleció: verbo conjugado en pasado

Es: verbo "ser" conjugado en presente

el: artículo

año: sustantivo

de: preposición

1745: fecha

La siguiente parte del ejercicio nuevamente consistió en que ellos obtuvieran frases extraídas de la canción, pero con la diferencia que esta vez eran elegidas al azar. Dentro del recipiente, habían frases como *"el indio trabaja en las plantaciones, sombras son la gente, es donde se sabe la verdad, es donde se aprende la verdad, donde todo viaje lleva a la amargura, fue sepultado sin llorar, una cruz de palo nada más, acostarse tarde y de pie temprano y tierra, selva, sol y viento"*.

En este punto el estudiante tenía cuatro frases, dos de ellas eran la base del texto que a continuación se escribiría, por el contrario las otras dos, se incluirían en el transcurso del relato de forma libre.

En nuestro quehacer docente estimamos los anteriores procesos de motivación como algo ligado a las características de su entorno fuera de la escuela, de ahí que los niños tengan o no motivación al momento de escribir, entonces es crucial para nuestro trabajo que los niños tengan un espacio que direcciona todo lo que los pueda llegar a inspirar, es por eso que en nuestros talleres está presente la música como una herramienta de motivación, tal como lo expresa Courtney B. Cazden *"consideramos a la motivación como un atributo de las situaciones y no como un rasgo de carácter de los individuos. Nadie está "motivado" todo el tiempo para cualquier tipo de aprendizaje. Si mejoramos el contenido de la instrucción y la*

*interacción humana en las clases habremos hecho un progreso importante para mejorar la motivación”.*⁶⁴

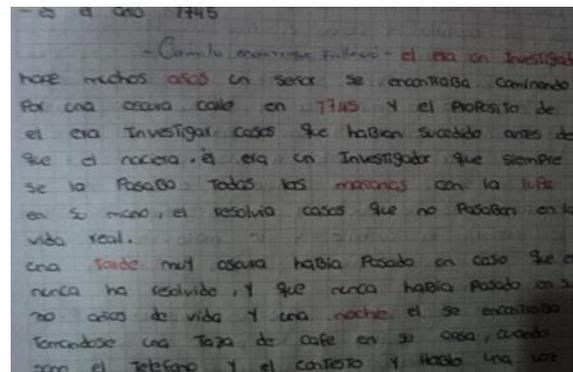
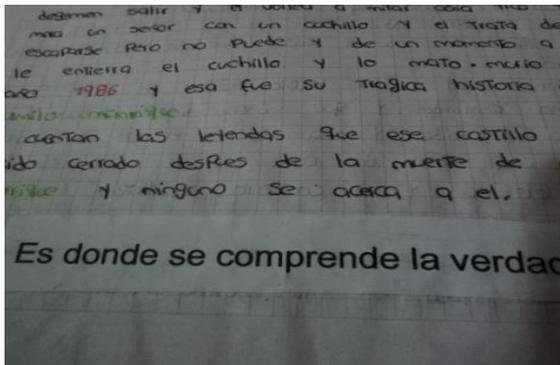
Entrando en la parte más significativa de este momento (escritura), se pidió a los estudiantes que construyeran un relato⁶⁵ creativo, considerando que ellos contaban con un saber previo sobre este concepto. Al escuchar el planteamiento del ejercicio revelaron el profundo interés que existe desde ellos hacia la escritura, pues afirman que el maestro titular constantemente los motiva a acercarse a este campo, pues como lo expresa José Antonio Marina y María De la Válgoma “*los protagonistas indiscutibles, los magos de la escritura son los profesores*”.⁶⁶

Después de haber dado las pautas necesarias para la creación, los estudiantes iniciaron a escribir sus textos con entusiasmo, pero sin dejar a un lado la incertidumbre de no poder plasmar de forma clara sus ideas, además el temor de encontrarse con la “mítica” hoja en blanco aun los acechaba. Este ejercicio nos tomó alrededor de una hora y media, donde se obtuvo muy buenos resultados, ilustrando la estudiante Angie Vanessa Moreno quien en estos talleres participó de manera reiterada, además de ello motivó a sus demás compañeros a interesarse por esta nueva propuesta.

⁶⁴ Cazden, Courtney B. (1974). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. New York. División de la investigación del departamento de educación de los estados unidos Pag. 164.

⁶⁵ Según Roland Barthes el relato puede ser soportado por el lenguaje articulado, oral o escrito, por la imagen, fija o móvil, por el gesto y por la combinación ordenada de todas estas sustancias; está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia, la tragedia, el drama, la comedia, la pantomima, el cuadro pintado, el vitral, el cine, las tiras cómicas, las noticias policiales, la conversación.

⁶⁶ Marina, José Antonio; De la Válgoma, María. (2007). La magia de escribir. Barcelona. Editorial Plaza Janes. Pag. 99



Camilo Manrique Falleció – El era un investigador

Hace muchos años un señor se encontraba caminando por una oscura calle en **1745** y el propósito de él era investigar casos que habían sucedido antes de que él naciera. Él era un investigador que siempre se la pasaba todas las mañanas con la lupa en su mano, él resolvía casos que no pasaban en la vida real.

Una tarde muy oscura había pasado un caso que él nunca había resuelto, y que nunca había pasado en sus años de vida, una noche él se encontraba tomándose una taza de café en su casa, cuando sonó el teléfono y contestó, habló una voz muy extraña que decía **“es donde se comprende la verdad”** y él contestó ¿quién eres?, soy la verdad necesito de tu ayuda, en mi castillo ha pasado un caso muy extraño, y él le dijo ¿Cómo es tu castillo?, ella le dijo es un poco oscuro y miedoso, en el sótano se encuentra un gato negro con ojos rojos que siempre ha vivido ahí, ya voy para allá.

Cuando él llega la puerta se abre sola, él entra y escucha una voz muy extraña: Bienvenido a mi castillo. Al entrar la puerta nuevamente se cierra sola, ¿Quién se encuentra aquí?, se encienden las luces, él voltea a mirar y la puerta se encontraba cerrada y él grita ¡déjenme salir!, él mira hacia atrás y mira a un señor con un cuchillo, él trata de escaparse pero no puede y de un momento a otro le entierra el cuchillo, causándole la muerte. Murió en el año 1986 y esa fue la trágica historia de Camilo Manrique.

Si bien, queriendo hacer un análisis minucioso del texto escrito por la estudiante, tomamos como criterio de evaluación los indicadores uno (i) y dos (ii). De entrada podemos decir que el texto presenta una lógica causal (inicio, nudo y desenlace), de esta forma se convirtió en un contenido narrativo pues tiene la fuerza de proyectar la acción, es decir, la historia, que en este caso se ve evidenciada por un detective que sale a investigar.

Otro rasgo a analizar en el texto son las funciones que constituyen la dinámica de lo que la estudiante quiere proyectar, es decir, que se le dificulta abrir, mantener y

cerrar una idea, puesto que el texto presenta una discontinuidad en los actos, también permite evidenciar de forma integral en la armazón de la historia *“Hace muchos años un señor se encontraba caminando por una oscura calle en 1745 y el propósito de él era investigar casos que habían sucedido antes de que él naciera. Él era un investigador que siempre se la pasaba todas las mañanas con la lupa en su mano, él resolvía casos que no pasaban en la vida real”* perfectamente nos ocuparía preguntarnos ¿Por qué el personaje se encontraba caminando en una oscura calle en 1745? o ¿Cuál es el fin de tener todas las mañanas la lupa en la mano? Por otro lado, el texto presenta algunas funciones de relleno las cuales están presentes simplemente para expandir el texto *“él se encontraba tomándose una taza de café en su casa, cuando sonó el teléfono”*. Claramente podríamos omitir el hecho de que el personaje se esté tomando una taza de café, por el contrario no podemos dejar de lado el instante en que suena el teléfono, porque es un hecho clave para la historia, a causa de esta se desarrolla la trama del relato. Hay que mencionar, además que dentro del texto ciertamente encontramos un narrador que desde nuestra perspectiva es omnisciente,⁶⁷ porque es el que da cuenta de toda la historia, no participa pero sí puede ver cada acontecer *“y él le dijo ¿Cómo es tu castillo?, ella le dijo es un poco oscuro y miedoso, en el sótano se encuentra un gato negro con ojos rojos que siempre ha vivido ahí, ya voy para allá”*, no se sabe quién es el narrador específicamente, pero aun así sin ser partícipe de los acontecimientos todo lo sabe, todo lo ve, todo lo escucha.

Ahora veamos, que dentro del texto encontramos tres personajes; un protagonista de quien conocemos su nombre, *Camilo Manrique*, y su hacer, *un investigador*, también evidenciamos dos secundarios uno es un personaje femenino, quien hace la llamada y el otro masculino quien actúa como verdugo del investigador, cabe decir que los dos últimos no tienen nombre ni procedencia. Con lo que respecta a los informantes, es decir, el tiempo, espacio y cronología. El tiempo se presenta en

⁶⁷ El narrador omnisciente es quien conoce a detalle la historia. Conoce todo respecto de la narración. Puede influir en el lector, pero no siempre. Trata de ser objetivo en lo que dice o piensa. Las características principales del narrador omnisciente son que: expone y comenta las actuaciones de los personajes y los acontecimientos que se van desarrollando en la narración.

tres momentos, mañana, tarde y noche; el espacio, en primera instancia la casa de camilo Manrique y en segunda instancia el castillo donde posteriormente muere; lo cronológico, presentado en dos fechas 1745 donde se encuentra caminando al inicio y 1986 su muerte.

Para finalizar la evaluación del primer indicador nos llevan a corroborar lo realizado en la actividad de diagnóstico y el interés que mostró la estudiante en el transcurso de este taller, además de que los estudiantes disfrutaron de la creación de los relatos.

Por otro lado, en T5 "*La escritura en su salsa*" llegamos al clímax de nuestro proyecto que es precisamente tomar el concepto de salsa y reflejarlo en cada parte del taller, logrando que el aula realmente cante y encante. De acuerdo a esto se inició la clase haciendo una pequeña reflexión sobre qué es la salsa, explicamos un poco lo que se expresó anteriormente en el capítulo dos (2) a lo que refiere *sobre la música: del son cubano a la salsa*, donde los estudiantes encontraron el motivo y el sentido de los talleres. Algunos de ellos tratando de ejemplificar lo explicado, exponen que la palabra salsa es Polisémica, denotando al concepto de música salsa y a su vez a la salsa usada en la cocina, pero que ambas tienen un punto de convergencia, el sabor que proporcionan en los dos campos, uno en la música y otro en la comida.

Posteriormente, se hizo una rememoración de los talleres, dado que, para este taller necesitábamos que tuvieran presente las canciones trabajadas en el transcurso del proyecto. La participación de los estudiantes fue gratificante pues todos recordaban con alegría cada una de las canciones que se habían trabajado; hasta el momento las canciones trabajadas *yo soy la fama* del canta-autor Héctor Lavoe, *Flor pálida* del canta-autor Mark Anthony, *Los charcos* de Fruko y sus tesos y *Plantación adentro* del canta-autor Rubén Blades. Después de haber traído a colación los temas musicales, se procedió a explicar la dinámica del ejercicio escritural, se les pidió escribir una historia cuya temática sería escogida libremente donde se incluyeran fragmentos de las canciones anteriormente mencionadas. Para este momento ilustramos a la estudiante Paula Isabel Díaz

Taller #5 último:
 Ayer llovió muy fuerte, por lo que nadie logró escuchar mis lágrimas estando en el centro de aquel lugar, «No tengo amigos» pues no me necesitan y yo tampoco de ellos, solo necesito a mi Otósan, bajo la lluvia pensé «sombra son la gente» ya que eso era lo único que lograba ver de las personas que se estaban escampando bajo los techos de aquellas casas, de repente vi que una de esas sombras se estaba acercando, llegó y se sentó a mi lado, era mi Otósan haciéndome compañía, acababa de salir de un lugar importante, estaba resfriado y tenía frío, a pesar de eso se quedó conmigo, en ese entonces yo aún no lo conocía y pensé que era un alma como muchas desahogándose bajo la lluvia, como yo. Cuando paró la fuerte llovizna me atreví a preguntarle por qué estaba ahí y habiendo tantas bancas vacías se hizo a mi lado, su respuesta me impactó de no quería estar solo, después de eso me fui y grito no te vayas aun, me quede un rato más con el mientras recorríamos el lugar, me parecía extraño que no estuviera con nadie más, era tan apuesto que al caminar “por las calles de un lugar”, algunas chicas se le acercaban y sus respuestas eran frías y sin alma.

Ayer llovió muy fuerte, por lo que nadie logró escuchar mis lágrimas estando en el centro de aquel lugar, “No tengo amigos y si un amor fácil lo consigo así de fácil lo he de perder”, pues no me necesitan y yo tampoco de ellos, solo necesito a mi Otósan, bajo la lluvia pensé “sombra son la gente y nada más”, ya que eso era lo único que lograba ver de las personas que se estaban escampando bajo los techos de aquellas casas. De repente vi que una de esas sombras se estaba acercando, llegó y se sentó a mi lado, era mi Otósan haciéndome compañía acababa de salir de un lugar importante, estaba resfriado y tenía frío, a pesar de eso se quedó conmigo.

En ese entonces yo aún no lo conocía y pensé que era un alma como muchas desahogándose bajo la lluvia, como yo. Cuando paró la fuerte llovizna me atreví a preguntarse por qué estaba ahí y habiendo tantas bancas vacías se hizo a mi lado, su respuesta me impacto demasiado, él no quería estar solo. Después de eso me fui y grito no te vayas aun, me quede un rato más con el mientras recorríamos el lugar, me parecía extraño que no estuviera con nadie más, era tan apuesto que al caminar “por las calles de un lugar”, algunas chicas se le acercaban y sus respuestas eran frías y sin alma.

El camino se hizo largo y llegamos a una de las esquinas del bosque donde maullaba un pequeño gato, era negro como aquella noche y sus pobres y cansados ojos brillaban, el lo recogió y se lo llevo, en ese momento ambos nos dirigimos a nuestras casas, se hizo noviembre y luego diciembre, llego navidad y le fui a visitar y a ese pequeño gato “en el invierno le daba calor para que nunca se vaya” había creado un lazo entre esos dos amigos que ahora eran hermanos.

Para el análisis de este ejercicio tomaremos como criterio de evaluación los indicadores dos (ii) y tres (iii). Para iniciar queremos decir, que “un texto se concibe, se planea, se ordena en el mundo de las ideas (coherencia) y luego, a través de los distintos elementos discursivos (...) se le da forma según la intención

comunicativa del emisor”,⁶⁸ mientras que en nuestro contexto es muy fácil tener una conversación oral y en ocasiones desviarnos del tema planteado y volver a el de alguna forma, usando una palabra, una muletilla o un gesto.

En la comunicación escrita no podríamos hacer lo mismo que en la oral, la escrita necesita trazarse un propósito para que el receptor entienda el mensaje, porque en el momento en que el lector esté recibiendo la información, el escritor no va estar presente para responder preguntas, por esta causa la persona que se aventura a escribir debe tener en cuenta el uso adecuado del lenguaje y la organización coherente de ideas. En resumen, podemos decir que la cohesión y coherencia se ocupan de que el texto escrito cumpla la función de comunicar lo que el escritor desee.

Ahora bien, el texto escrito por la estudiante, en primera medida podemos notar que hay ausencia de un título, esto conlleva a restringir de cierta manera la intención comunicativa del escritor, puesto que en una historia, el título es un indicio que nos abre camino al contenido de esta, no obstante, a pesar de ello, al entrar en la lectura del relato, podemos evidenciar que contiene ideas claras, síntoma de su buena actitud, de un buen proceso académico y enciclopédico. En el taller de diagnóstico se tuvo en cuenta a la hora de evaluar cohesión y coherencia a los signos ortográficos, por eso en este taller nos enfocaremos en la concepción misma del texto, debido a que nuestro sistema educativo tiene una noción errónea de pensar la escritura no como un proceso de interpretación, sino como un método de evaluación, revisión y corrección de aspectos gramaticales.

Concebimos la coherencia como *“la propiedad que nos dice si un texto tiene sentido, dicho de otra manera un texto es coherente cuando está organizado de forma lógica y permite ser interpretado”*⁶⁹ y la cohesión como *“la propiedad del texto que nos indica la forma como los diferentes elementos discursivos se*

⁶⁸ Mier Logatto, Freddy Alberto; Arias Garavito, Édgar. (2004)¿Cómo producir textos escritos? Universidad Sergio arboleda. Pag 11.

⁶⁹ Op.cit.Pag 13

relacionan entre sí".⁷⁰ En el texto de la estudiante podemos ver una organización lógica, tiene tres (3) párrafos, de manera tal que se nos hace fácil interpretar su escrito. La historia se desarrolla bajo la lluvia, el personaje protagonista se encuentra rodeado de personas, sin embargo se siente solo, tiene un único deseo, estar junto a su Otósan, quien según la cultura del manga japonés su significado nos lleva a pensar en un padre espiritual, es decir Paula Isabel Díaz tiene en su enciclopedia conocimiento acerca de estos temas; luego sin premeditación este Otósan se acerca a ella, se sienta a su lado y le hace compañía, lanzando la consigna que él tampoco quería estar solo, recorrieron el lugar hasta encontrar a un gato, quien se convertiría en su nuevo amigo y hermano.

Después de leer el texto y tener una pequeña charla con la estudiante, se pudo inferir la fuerte influencia de series de televisión, donde predomina los lugares oscuros, personajes solitarios. Por ejemplo inicia el texto diciendo que ayer llovió y que gracias a eso nadie escuchó sus lágrimas, además de eso presenta un gato negro, que simboliza la soledad, las sombras y finaliza teniendo una hermandad con este felino.

La cohesión está presente en su texto, podemos notar oraciones simples, por ejemplo, "ayer llovió muy fuerte" (oración= sustantivo + verbo conjugado al pasado + adverbio de cantidad + adjetivo) y oraciones compuestas, por ejemplo, "él lo recogió y se lo llevo" (oración= pronombre personal + artículo + verbo conjugado al pasado + conjunción copulativa + pronombre personal + verbo conjugado al pasado); de esto podemos deducir con respecto a la parte sintáctica y morfológica, que la estudiante usa las palabras de forma correcta, garantizando que el texto tenga cohesión, coherencia y unidad de sentido,

Continuando con la evaluación de los indicadores queremos remitirnos al uso que la estudiante le dio a los textos musicales en su creación textual. Lo que debían hacer lo ilustraremos por medio del siguiente ejemplo, *estábamos observando la*

⁷⁰ Op.cit.Pag.14

*tienda de la esquina cuando de pronto “sonriente viene rosario, por la calles de un lugar”,*⁷¹ es decir, que se emplea el inicio de una historia normalmente y luego se integra un fragmento de elección personal presente en uno de los textos musicales, este proceso nos remite al planteamiento según Eco “*la competencia intertextual abarca todos los sistemas semióticos con que el lector está familiarizado*”.⁷² He aquí la importancia de incluir en nuestro modelo trídico a la música como referente intertextual junto a la pedagogía, didáctica y la semiótica, inscriptas en el área de español y literatura.

Se ilustra a la estudiante Paula Isabel Díaz con el escrito anteriormente analizado, quien toma como referente las siguientes frases pertenecientes a los textos musicales de los artistas Héctor Lavoe, Rubén Blades, Fruko y sus tesos y Mark Anthony respectivamente, “*No tengo amigos y si un amor fácil lo consigo así de fácil lo he de perder; sombra son la gente y nada más; por las calles de un lugar; en el invierno le daba calor para que nunca se vaya*”. Al abrir estos espacios que mezclan aspectos o cosas que han oído y sentido, se expande en el alumno una posibilidad inmensa de explorar nuevos universos e innovar en su creación textual, por ejemplo, podríamos relacionar la intención comunicativa de una canción con su cotidianidad.

El análisis de este indicador manifiesta que la estudiante de forma clara logra encajar las oraciones presentes en el texto musical y llevarlas a un plano narrativo, dando a este cohesión y coherencia, una secuencia lógica y cumplimiento a su intención comunicativa. De forma general, podemos decir que al momento de escribir el niño se siente más seguro si su texto está relacionado con algo conocido o de su agrado, dado que es a partir de esto que el niño logra forjar su creatividad y llegar a ese plano intertextual, perfectamente estos ejercicios se podrían llevar al desarrollo de cualquier tema establecido en el plan área para el área de español y literatura, creando así una herramienta que afecte de tal forma

⁷¹ Fragmento de la canción los charcos de frufo y sus tesos.

⁷² Eco, Umberto. (1981). Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen. Pag. 116

su iniciativa para escribir, *“Es más fácil comprender lo que uno mismo ha escrito que lo que ha escrito una persona ajena”*.⁷³

Concluyendo este momento, nos atrevemos a decir que nuestros estudiantes se sienten identificados con la escritura y que esta práctica social los encamina a convertirse en buenos lectores, en la escritura ellos son dueños de su propio conocimiento y creatividad, mientras que en la lectura (sin querer ser despectivos) perciben el mundo de otros desde un plano distante, en otras palabras ajeno, y según ellos eso los aburre. La realización de estos talleres nos permitió crear un espacio artístico, creativo e innovador donde el estudiante sintió el gozo y el sabor que produce la música salsa, pero también la alegría de asistir a clase, sin olvidar que fue el momento de *pre-escritura* el que nos permitió el desarrollo y grato resultado de los talleres T4 y T5.

4.4 Análisis talleres de post-escritura

“Mientras escribe, el poeta no sabe cómo será su poema; lo sabrá cuando, ya terminado, lo lea. El autor es el primer lector de su poema y con su lectura se inicia una serie de interpretaciones y recreaciones. Cada lectura produce un poema distinto. Ninguna lectura es definitiva y, en ese sentido, cada lectura, sin excluir a la del autor, es un accidente del texto”.

Octavio Paz.

“No valores las ideas ahora. Después podrás recortar lo que no te guste. Concentra toda tu energía en el proceso creativo de buscar ideas”.

Freddy Alberto Mier Logatto.

Es natural escuchar a un padre de familia o un profesor lanzar consignas como, a los jóvenes de hoy en día no les gusta leer y por ende tampoco escribir, resulta

⁷³Marina, José Antonio; De la Válgoma, María. (2007). La magia de escribir. Barcelona. Editorial Plaza Janes. Pag. 106

difícil decirlo pero en muchos aspectos de este campo, leer y escribir se han convertido meramente en obligaciones académicas, el placer que estas dos prácticas causaron a otras generaciones, hoy día solo quedan en recuerdos guardados en la memoria de maravillosos libros, lo cual nos lleva a afirmar lo expresado por Emilia Ferreiro “*Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino de una marca de ciudadanía*”⁷⁴

Esto nos lleva a preguntarnos ¿Qué es lo que realmente pasa en el proceso educativo para que el estudiante, solo considere las practicas lectoras y escritoras dentro de un ámbito académico? o ¿Cuál es el papel tanto del maestro como del estudiante en este proceso?.

Hasta el momento tenemos un taller de diagnóstico que nos permitió identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas en las tres subcategorías de la escritura, dos talleres de pre-escritura donde el objetivo de estos fue encaminar y preparar al estudiante hacia el proceso escritor y dos talleres de escritura cuyo propósito fue que el estudiante plasmara en un texto escrito sus ideas e historias. Ahora nos encontramos en el momento de la post-escritura, buscando mejorar el escrito, elaborando un control en la organización del texto y verificando el planteamiento inicial y la incidencia de su función en los lectores, este paso implica que se modifique el texto creando nuevas escrituras, ampliar los detalles a tratar del tema o suprimir lo irrelevante.

Para este momento se diseñaron dos talleres bajo los nombres de “*Re escribiendo la muerte*” y “*Re-escritura en su salsa*” (ver anexo 6 y 7) que serán llamados T6 y T7 respectivamente, con los siguientes indicadores (i) habilidad para leer la producción textual; (ii) habilidad para corregir el texto siguiendo las sugerencias hechas por el maestro y (iii) habilidad para narrar la nueva versión del texto

⁷⁴ Ferreiro, Emilia. (2002). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México D.F: fondo de cultura económica. Pag 12.

utilizando las Tic. Para el análisis de estos talleres seguiremos trabajando de forma alternada.

En T6 y T7 se pretendía que el estudiante iniciara leyendo la primera versión del texto elaborado en T4 y T5, no obstante, se tenía claro que dentro del salón existe cierto espíritu competitivo y que esto sería un limitante para que los estudiantes se sintieran seguros de compartir sus escritos, por esta razón en T6 pensamos en la opción de leer una de nuestras creaciones textuales, como motivación. Se consideró al estudiante un participante activo donde él tuviera la capacidad de decidir que texto escuchar, de este modo llevamos dos propuestas pertenecientes a nuestra autoría, se les pregunto cuál de los escritos querían escuchar, a lo que algunos respondían “el de la profe Kelly” y otros “el del profe James”, entonces optamos por la opción de elegir por medio de votación (levantando la mano). Se les leyó el siguiente texto.

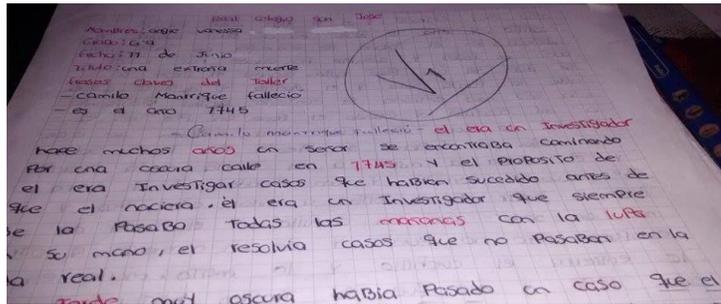
La espera.

“En una larga y concurrida calle del parque la espera se hace intensa, una mujer que aún no me atrevo a nombrar, espera a un hombre que no termina de identificar.

Las razones de la espera no encuentran una razón adecuada para esperar, solo esperan sin razonar. No esperan una razón para esperar, pues ya son razones de una larga espera”. Kelly Rojas.

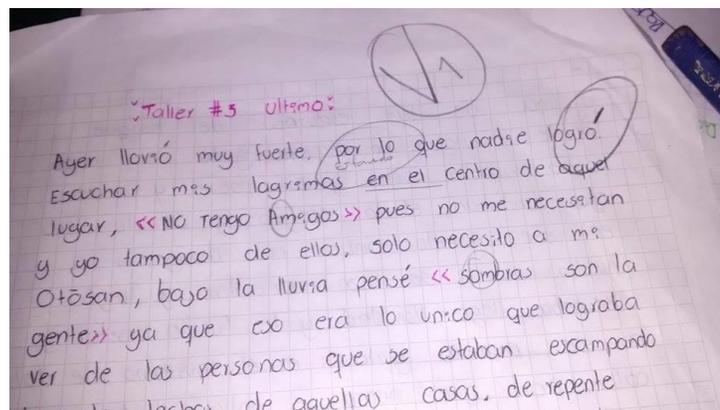
Al terminar de leer el texto en los ojos de los estudiantes se notaba gran admiración al escuchar un escrito de su profesora, lo cual corrobora que *“Para animar a escribir es un buen camino dar a conocer lo escrito”*.⁷⁵ Después de esto escuchamos las intervenciones de algunos estudiantes, entre ellos Angie Vanessa Moreno quien leyó la versión número uno (1) de su relato, el cual se trabajó en el marco del taller T4

⁷⁵ Marina, José Antonio; De la Válgoma, María. (2007). La magia de escribir. Barcelona. Editorial Plaza Janes. Pag. 118



El hecho de que la estudiante compartiera el relato con sus compañeros abrió algunos caminos, por ejemplo, a nivel afectivo la estudiante se llevó la admiración que inicialmente había sido para la profesora, el resultado de esto fue observar a una niña segura, con buena articulación de las palabras, entonación, buen ritmo de lectura e hizo las pausas correspondientes que en relación con el taller de diagnóstico mejoró considerablemente.

En T7 el estudiante ya tenía la confianza de leer su texto y la gran mayoría de ellos participaron en la lectura de su creación textual. Para el análisis del primer indicador seguiremos tomando a Paula Isabel Díaz con su relato elaborado en el taller T5

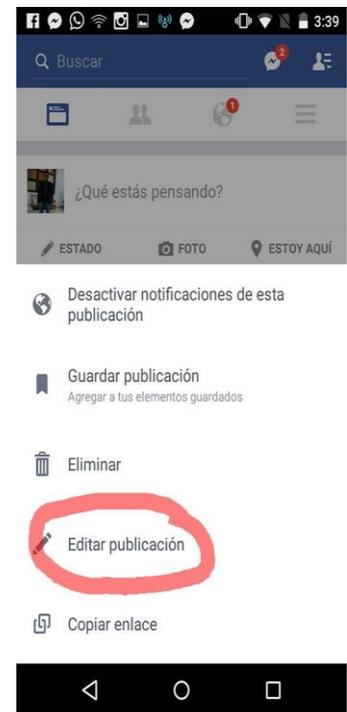


Cuando inició a leer se percató que su relato no tenía título, hecho que nos llenó de satisfacción pues ella misma fue capaz de corregirse, mostrando su responsabilidad frente al texto. Algo que nos parece importante resaltar es que la estudiante mientras iba leyendo se daba cuenta de los errores que tenía y los iba señalando, además llegó a la conclusión de que en su texto se podían omitir algunas cosas superfluas y adicionar algunas faltantes.

Para la evaluación del segundo indicador tanto en T6 como en T7, se propuso a los estudiantes hacer una segunda versión o más de sus escritos, teniendo en cuenta las siguientes indicaciones según Daniel Cassany⁷⁶

“Evaluar y revisar el contenido: que dice el texto y que quisiera el autor que dijera, cómo reaccionará el lector y como quisiera el autor que este reaccionara; Evaluar y revisar la estructura: adaptarse a la audiencia, buscar prosa del lector; Corregir la gramática: aplicar las reglas de gramática aprendidas; Corregir el vocabulario y el estilo. Utilizar los conocimientos léxicos y las obras de consulta; Corregir los aspectos más mecánicos: ortografía, separación de palabras, abreviaturas, mayúsculas, puntuación, etc.”.

Los estudiantes se sintieron a gusto con las pautas que se les dio, aunque según ellos, creían en un inicio que sus textos aparentemente no tenían que corregirse, en este momento uno de los estudiantes manifestó que incluso el mismo Facebook da la opción de corregir. Esto nos lleva a pensar que los niños sí escriben fuera del espacio académico y que además de eso están expuestos a que las demás personas los corrijan; a partir de este punto alguien podría sugerir que los alumnos buscan el espacio y el momento adecuado para redactar, por eso en muchas ocasiones el maestro se encontrará con “escritores” que no quieren escribir, posiblemente no se sientan muy cómodos escribiendo dentro del aula, sin embargo este debe ofrecer una herramienta que motive y disponga al alumno para el instante de la producción textual en escenarios escolares.



⁷⁶ Cassany, Daniel, (1987). Describir el escribir. Buenos aires: Paidós. Pag 127.

De aquí la importancia del proceso didáctico y pedagógico con ayuda de la música salsa que hemos venido realizando en el transcurso de estos talleres de escritura, con cada una de sus subcategorías (pre- escritura, escritura y post- escritura).

Después de haber aplicado las pautas expuestas anteriormente por Cassany, la estudiante Angie Vanessa Moreno ilustrada en el taller T4 obtiene una segunda (2) versión de su texto, que para su evaluación realizamos un proceso comparativo con la primera (1) versión, para ver su transformación.

Primera (1) versión:

Camilo Manrique Falleció – El era un investigador

Hace muchos años un señor se encontraba caminando por una oscura calle en **1745** y el propósito de él era investigar casos que habían sucedido antes de que él naciera. Él era un investigador que siempre se la pasaba todas las mañanas con la lupa en su mano, él resolvía casos que no pasaban en la vida real.

Una tarde muy oscura había pasado un caso que él nunca había resuelto, y que nunca había pasado en sus años de vida, una noche él se encontraba tomándose una taza de café en su casa, cuando sonó el teléfono y contestó, habló una voz muy extraña que decía **“es donde se comprende la verdad”** y él contestó ¿quién eres?, soy la verdad necesito de tu ayuda, en mi castillo ha pasado un caso muy extraño, y él le dijo ¿Cómo es tu castillo?, ella le dijo es un poco oscuro y miedoso, en el sótano se encuentra un gato negro con ojos rojos que siempre ha vivido ahí, ya voy para allá.

Cuando él llega la puerta se abre sola, él entra y escucha una voz muy extraña: Bienvenido a mi castillo. Al entrar la puerta nuevamente se cierra sola, ¿Quién se encuentra aquí?, se encienden las luces, él voltea a mirar y la puerta se encontraba cerrada y él grita ¡déjenme salir!, él mira hacia atrás y mira a un señor con un cuchillo, él trata de escaparse pero no puede y de un momento a otro le entierra el cuchillo, causándole la muerte. Murió en el año 1986 y esa fue la trágica historia de Camilo Manrique.

Segunda (2) versión:

La muerte de Camilo Manrique

Una noche de **1745** un señor se encontraba caminando por una oscura calle, cuyo propósito era investigar casos que otros investigadores no habían podido resolver. Era un investigador que se la pasaba todas las mañanas con la lupa en su mano, porque le parecía muy curioso ver el trabajo de las hormigas, además resolvía casos que no pasaban en la vida real.

Una tarde se encontraba tomando una taza de café en su casa, cuando de pronto sonó el teléfono, al contestar escucho una voz muy extraña que susurraba "**es donde se comprende la verdad**" y él contestó:

-¿quién eres?,

-soy la verdad, necesito de tu ayuda, en mi castillo pasó algo muy extraño.

-¿Cómo es tu castillo? Dijo él.

-un poco oscuro y miedoso, contesto ella. En el sótano se encuentra un gato negro con ojos rojos que siempre ha vivido ahí.

-ya voy para allá.

Cuando el investigador llega la puerta se abre sola, él entra y escucha una voz muy extraña:

-Bienvenido a mi castillo.

Al entrar, la puerta nuevamente se cierra sola,

-¿Quién se encuentra aquí? Pregunto asustado el investigador.

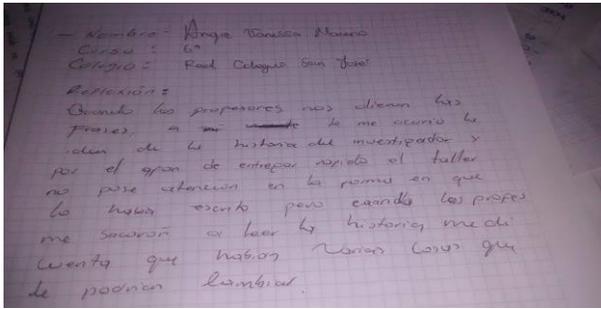
Las luces se encienden, el voltea a mirar y encontró la puerta cerrada.

-¡déjenme salir! Grito desesperado.

Cuando el voltea, mira a un señor con un cuchillo, trata de escapar pero no consigue hacerlo, y de un momento a otro le entierra el cuchillo, causándole la muerte. **Camilo Manrique falleció** en el año 1986 y esta fue su trágica historia.

Cuenta la historia que ese castillo ha permanecido cerrado después de la muerte de Camilo Manrique y nadie se acerca a él.

Es de tener en cuenta, que la estudiante logró escribir la segunda versión de su texto en dos horas, obteniendo un resultado completamente positivo tanto en el proceso como en el resultado, se alcanza a evidenciar la evaluación, revisión del contenido y estructura del mismo, además de eso, corrige la gramática, mejora su vocabulario y organiza la intención comunicativa de su relato, para que sea agradable al lector y este a su vez disfrute de la lectura.



Reflexión

Cuando los profesores nos dieron las frases, se me ocurrió la idea de la historia del investigador y por el afán de entregar rápido el taller no puse atención en la forma en que lo había escrito, pero cuando los profes me sacaron a leer la historia me di cuenta que había varias cosas que podía cambiar.

Así mismo la estudiante Paula Isabel Díaz ilustrada en el taller T5, después de aplicar las pautas asignadas y expuestas anteriormente, logró obtener la segunda (2) versión, que será comparada con la primera (1) versión de su escrito.

Primera (1) versión:

Ayer llovió muy fuerte, por lo que nadie logró escuchar mis lágrimas estando en el centro de aquel lugar, *“No tengo amigos y si un amor fácil lo consigo así de fácil lo he de perder”*, pues no me necesitan y yo tampoco de ellos, solo necesito a mi Otósan, bajo la lluvia pensé *“sombra son la gente y nada más”*, ya que eso era lo único que lograba ver de las personas que se estaban escampando bajo los techos de aquellas casas. De repente vi que una de esas sombras se estaba acercando, llegó y se sentó a mi lado, era mi Otósan haciéndome compañía acababa de salir de un lugar importante, estaba resfriado y tenía frío, a pesar de eso se quedó conmigo.

En ese entonces yo aún no lo conocía y pensé que era un alma como muchas desahogándose bajo la lluvia, como yo. Cuando paro la fuerte llovizna me atreví a preguntarse por qué estaba ahí y habiendo tantas bancas vacías se hizo a mi lado, su respuesta me impactó demasiado, él no quería estar solo. Después de eso me fui y grito no te vayas aun, me quede un rato más con el mientras recorríamos el lugar, me parecía extraño que no estuviera con nadie más, era tan apuesto que al caminar *“por las calles de un lugar”*, algunas chicas se le acercaban y sus respuestas eran frías y sin alma.

El camino se hizo largo y llegamos a una de las esquinas del bosque donde maullaba un pequeño gato, era negro como aquella noche y sus pobres y cansados ojos brillaban, el lo recogió y se lo llevo, en ese momento ambos nos dirigimos a nuestras casas, se hizo noviembre y luego diciembre, llego navidad y le fui a visitar y a ese pequeño gato *“en el invierno le daba calor para que nunca se vaya”* había creado un lazo entre esos dos amigos que ahora eran hermanos.

Lo que se pretendía era que los aprendices eliminaran de su mente algunas limitaciones que lo llevan al fracaso escritural, académico y quizá personal, es por eso que muchos hemos escuchado a maestros que se quejan del rendimiento académico de algunos estudiantes, sin mirar que en muchos de los casos, son ellos quienes propician este incidente incapacitándolos en su aprendizaje. Pensando en esto, traemos a colación un fragmento de una de las canciones del

género salsa más reconocida y escuchada “*No se puede corregir a la naturaleza, palo que nace doblado jamás su tronco endereza*”,⁷⁷ precisamente lo que queremos es enderezar algunos procesos, los cuales han engendrado en el estudiante un conformismo.

Segunda (2) versión:

El encuentro con un espíritu libre

Ayer llovió muy fuerte, por lo que nadie logró escuchar mis lágrimas estando en el centro de aquel lugar, “*No tengo amigos y si un amor fácil lo consigo así de fácil lo he de perder*”, pues no me necesitan y yo tampoco a ellos.

Bajo la lluvia pensé “sombra son la gente y nada más”, eso era lo único que lograba ver de las personas que se estaban escampano bajo los techos de aquellas casas. De repente vi que una de esas sombras se estaba acercando, llegó, se sentó a mi lado, era Otósan quien acababa de salir de un lugar importante, estaba resfriado y tenía frío, a pesar de eso se quedó conmigo.

Por momentos pensaba que era un alma como muchas desahogándose bajo la lluvia, como yo. Cuando paró la fuerte lluvia, me atreví a preguntarle por qué estaba ahí y habiendo tantas bancas vacías se hizo a mi lado, su respuesta me impacto demasiado, él no quería estar solo. Después de eso intente irme y grito no te vayas aun. Me quede un rato más con él mientras recorriamos el lugar, me parecía extraño que no estuviera con nadie más, era tan apuesto que al caminar “por las calles de un lugar”, algunas chicas se le acercaban y sus respuestas eran frías y sin alma.

El camino se hizo largo y llegamos a una de las esquinas del lugar, donde maullaba “Por golpes que daba el mayoral” un pequeño gato, era negro como como la noche; sus pobres y cansados ojos brillaban, Otósan lo recogió y se lo llevo. En ese momento nos dirigimos a nuestras casas. Paso el tiempo y llegó navidad.

Lo fui a visitar y le pregunte sobre el pequeño gato, me contó que “en el invierno le daba calor para que nunca se vaya” creando así un lazo de amistad con el pequeño.

En esta segunda versión Paula Isabel adiciona un título a su texto “*El encuentro con un espíritu libre*”, permitiendo que el escrito tenga más sentido y la intención comunicativa sea completa y significativa, posibilitando al lector tener un indicio que revele u oculte la información. Por otro lado, estructura de forma distinta su texto en comparación con la anterior. En la primera versión presentó tres (3) párrafos que precisando el nivel académico en el que se encuentra estaban bien escritos, pero ella consideró oportuno hacer una división y aumentar a cinco (5)

⁷⁷ Fragmento de la canción “El gran varón” de Willie Colón.

párrafos, en los cuales cambió algunas palabras y organizó varias ideas, por ejemplo la conjugación de ciertos verbos, el sentido de determinadas oraciones y omisión de ideas irrelevantes que tendían a confundir al lector porque estaban fuera de contexto, así precisamos que *“Un buen escritor es aquel que sabe utilizar las palabras según el contexto comunicativo, de acuerdo con lo que ellas significan y lo que él quiere transmitir”*.⁷⁸ Después de terminado el ejercicio la estudiante nos pidió el favor de que uno de nosotros leyera el texto en voz alta, ella quería tener una mirada del escrito desde varias perspectivas, tanto de escritora como lectora.

Llegando a la parte final de post- escritura nos disponemos a evaluar el tercer indicador, el cual fue pensado tratando de integrar nuevos procesos de enseñanza, como lo son las Tic (tecnologías de la comunicación y la información), esta revolución digital, que si bien, está inmersa en todos los ámbitos de la sociedad, incluye también la enseñanza. Muchos de los profesores de español y literatura piensan que la tecnología ha arrasado con los libros, recordando que a estos los conocimos por aquella invención “mágica” de Johannes Gutenberg, que en su momento revolucionó muchos de los métodos pedagógicos tradicionales.

Este tipo de tecnologías permite un trabajo dinámico donde el profesor y el estudiante tienen a la mano un sin número de herramientas y posibilidades educativas, claro está que todo proceso debe tener sus limitaciones y como aún no hemos incursionado mucho en ellas, no sabemos cuáles vayan a ser. De este modo indagamos informalmente, es decir, mediante una conversación usando una especie de camaradería con los estudiantes, cuál era el uso que ellos le estaban dando a los celulares, a lo que la mayoría respondió que el uso que le dan a este artefacto electrónico era la cámara, redes sociales, llamadas, entre otros.

A continuación presentaremos algunos modelos de un aula equipada para el uso de las TIC según Jesús Varela *“(1) Modelo Aula: una pizarra digital interactiva, un cañón de proyección, un ordenador portátil, y la conexión inalámbrica*

⁷⁸ Mier Logatto, Freddy Alberto; Arias Garavito, Édgar. (2004)¿Cómo producir textos escritos? Universidad Sergio arboleda. Pag 35.

correspondiente; (2) *Modelo Grupo*: una pantalla de proyección, un cañón de proyección, 5 ordenadores portátiles, un baúl de transporte, y la conexión de red inalámbrica correspondiente; (3) *Modelo Individual*: una pantalla de proyección o una pizarra digital interactiva, un cañón de proyección, un ordenador portátil o Tablet PC para uso del profesor, entre 15 y 20 ordenadores portátiles o Tablet PC para el alumnado, y un carrito de transporte para el equipamiento, además de las conexiones de red inalámbrica correspondientes”.⁷⁹

Realizando una comparación podemos decir, que existe una diferencia abismal respecto al lugar donde aplicamos los talleres, aun así estamos adicionando los primeros ingredientes para que esta salsa tome su sabor, es decir, apostamos que con los pocos recursos que se tiene se puede iniciar en este proceso de inclusión de las Tic.

Respecto a esto se les dejó una actividad extracurricular, que consistía en emplear una de las opciones ofrecidas en el menú de muchos celulares, por no decir todos, herramienta llamada “*grabador de notas de voz*”, de tal manera que narraran la última versión de sus escritos y que incluyeran los textos musicales trabajados en clase, por ejemplo cuando en el relato aparezca uno de los fragmentos presentes en el texto musical ellos tendrán que parar y que sea la canción la que prosiga la narración, así: *Lo fui a visitar y le pregunte sobre el pequeño gato, me contó que* ♪♪En el invierno le daba calor para que nunca se vaya♪♪

Los resultados de este ejercicio están incluidos en los anexos (ver anexo 8 CD), no obstante, el análisis de esto lo incluiremos a continuación.

Fue gratificante la aceptación que los estudiantes mostraron frente a este ejercicio, manifestaron que era la primera vez que hacían este tipo de actividades y que el empleo de sus celulares no está limitado a lo expresado anteriormente, sino que encontraron un uso diferente. Además de esto se notaba que habían disfrutado del ejercicio, al grabarse y posteriormente al reproducir el resultado de la grabación

⁷⁹ Varela Mallou, Jesús. (2008). El libro de texto ante la incorporación de las TIC a la enseñanza. Universidad Santiago de la Compostela.

podieron identificar sus falencias en la lectura y hacerse conscientes que podían seguir corrigiendo sus textos, hasta el punto de pedirnos más versiones, pero que por motivos de tiempo no se pudo realizar.

Dentro de las producciones texto-auditivas entregadas por los niños nos encontramos algunos que incluyeron a su familia en la narración, otros se dieron a la tarea de cantar porque no tenían las pistas, pero hicieron el esfuerzo. Un hecho curioso es que uno de los niños más tímidos del salón que poco se le escucho hablar, realizó uno de los mejores relatos.

Concluyendo queremos expresar que nos sentimos muy contentos de ver tantos rostros alegres con sus nuevos resultados, de esta manera evidenciamos la importancia de incluir los talleres de post-escritura en el proceso escritor para no desechar ideas que parecían no estar tan bien planteadas, pero que al momento de hacer la corrección, estas pueden convertirse en grandes y fabulosas historias.

4.5 Actividad institucional: Un aula que canta y encanta



En el marco de la feria de la ciencia del Real Colegio San José, se incluyó la actividad institucional correspondiente a nuestro proyecto denominado “*La escritura en su salsa*”, cuyo fin era integrar y socializar el trabajo (talleres de escritura con música salsa) realizado por los estudiantes del grado sexto A.

Fue así donde se presentó la oportunidad de escuchar una propuesta del rector del colegio, la cual consistía en lo siguiente, anualmente en las instituciones educativas se escogen algunos días durante el periodo lectivo para dar a conocer lo realizado en las diferentes áreas, es así, como se realiza la feria de la ciencia y la tecnología y las actividades de cierre del periodo académico el día seis (6) de noviembre de dos mil quince (2015), nuestra participación consistió en tomar un salón de clase y ambientarlo de acuerdo a los objetivos de nuestro proyecto.

Después de escuchar la propuesta del rector, decidimos hablar con quienes están implementando los talleres de lectura en los grados once (11), Vanessa Bernal y Alejandra Camayo con su proyecto designado "*Ritmo, Palabra y sentido. Estrategias para una lectura comprensiva*", para que juntos acondicionáramos el lugar dividiéndolo en dos secciones, una para escritura y otra para lectura. Teniendo en cuenta que la actividad general consistía en la ciencia y tecnología, se le dio prioridad a la semiótica y en especial a la semiótica de la música para darle relevancia significativa al proyecto dentro de los parámetros institucionales.

La organización preliminar demandó una tarde completa, se planeó y organizó de



la mejor manera posible lo que se haría el día del evento, pues nos competía directamente que los resultados del evento fuesen positivos, no solo por la innovación y triunfo del proyecto, sino también por el esfuerzo y tiempo de nuestros estudiantes que taller tras taller habían dedicado.

La feria de la ciencia en la institución tenía inicio a las 8 de la mañana, al llegar la encontramos completamente asistida no solo del plantel educativo sino también de otras personas, como padres de familia, vecinos, amigos, entre otros interesados en dicho evento institucional. Nos ubicamos en el lugar correspondiente a la socialización de nuestro proyecto,

acercándose en primera medida los estudiantes de otros cursos al escuchar la alegría que transmitía nuestro estante con son y sabor.

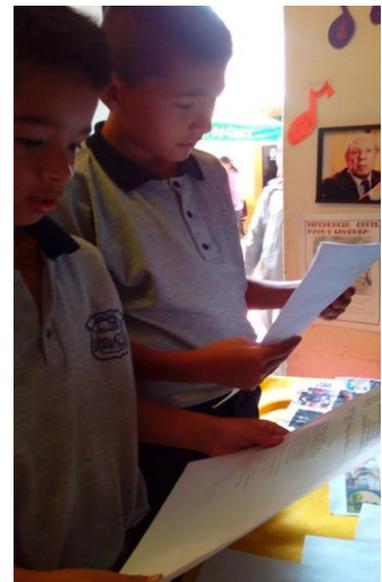
Sujetamos en la pared como medio de llamar la atención de los espectadores un



póster creativo, llamativo, con colores vivos y alusivo al título del trabajo general en el que se inscriben nuestros talleres “*un aula que canta y encanta*”, Igualmente tomando en consideración a la música salsa, como herramienta didáctica imprescindible en nuestro proceso, tanto de lectura y escritura, usamos algunas notas musicales para hacer del sitio un ambiente alegre y diferente al de los demás, logrando cautivar los sentidos e interés de las personas participantes del evento y de los mismos alumnos, generando así una audiencia

cada vez más amplia.

Al tener un dispositivo electrónico con música salsa empleando las canciones con las que se había trabajado en el aula con los jóvenes y niños, por ejemplo, en pre escritura Héctor Lavoe, en escritura Rubén Blades y Mark Anthony y post escritura Fruko y sus tesos, conseguimos explicar que a partir de los temas musicales, se había podido llegar progresivamente a los divertidos y atractivos trabajos que estaban expuestos. La exposición de las creaciones textuales tenía a los niños inquietos, sabían que serían contemplados por muchas personas en especial sus padres quienes se acercaban contentos y expectantes porque sus hijos habían hablado tan bien de los talleres que se despertó la curiosidad por mirar la exposición y conocer a los profesores que tuvieron la iniciativa para realizar dichos talleres.



Cuando estábamos exponiendo el proyecto nos sentíamos seguros, antes de eso



se había realizado una pequeña estructuración de lo que se iba a explicar, queríamos que se lograra efectuar de una forma organizada, para evitar pormenores en la exhibición, por ejemplo usamos un vocabulario claro, conciso y animado para contagiar de alegría con cierto toque de musicalidad nuestro lenguaje pero sin quitarle seriedad al asunto. En este punto el evento estaba causando tanta

sensación que aun los vecinos del sector San José (barrio donde queda ubicado el colegio) se acercaban a observar los trabajos de los estudiantes, claro está, entre ellos estaba nuestro proyecto el cual no dejaba de robarse los elogios de la gente.

En esta parte de nuestra participación en la actividad institucional, los niños estaban muy contentos de poder exponer sus textos escritos, además de estar acompañados por nosotros, en ese instante comprendimos que el maestro no debe olvidar ese principio básico de ser el acompañante en el proceso de aprendizaje y enseñanza del niño y más si va ligado a todo lo que el contexto nos brinda como apoyo didáctico.



Termina la mañana y así la feria de la ciencia e inmediatamente se da inicio a la segunda parte del programa para el día (la peña artística), espacio que se da a todas las representaciones del arte propuestas por los estudiantes y profesores, en este evento se dio la oportunidad de que uno de nuestros estudiantes diera a conocer su trabajo “*La bacana de la cuadra*”, que corresponde a una narración digital trabajada en la subcategoría de post-

escritura (ver anexos). Acompañamos al niño y previo a su intervención hicimos

una explicación general del trabajo realizado con los talleres, sus fases y las oportunidades que se abren en el proceso educativo al trabajar con música. De tal manera, que quedamos satisfechos tanto de nuestro trabajo como el de los niños, además conseguimos generar un impacto en la conciencia de los mismos, en los padres de familia y en la institución.

Encantando otros contextos

El proyecto "*La escritura en su salsa*" participó en un proceso de capacitación docente promovido por el profesor Cesar Samboní, en el espacio del curso de práctica docente de noveno (9) semestre y didáctica de la literatura de séptimo (7), perteneciente al programa de español y literatura. Se organizó la salida a la "*Institución Agropecuaria Máximo Gómez*", ubicada en el municipio de morales, cuyo objetivo inicial fue la aplicación y evaluación de talleres concernientes al área mencionada anteriormente en los diferentes cursos de la institución.

Tuvimos la presentación con la rectora María Helena que de manera muy amable nos dio la bienvenida. Mientras los estudiantes de didáctica se preparaban para la asignación de salones, nosotros esperábamos el espacio de dialogo que se había previsto con los docentes de las diferentes áreas, para exponer algunos avances y resultados de nuestro trabajo de grado que serían innovadores y hasta aplicables en sus cursos, especialmente el área que nos ocupa, pero que también podrían abrir una grieta para pensar los métodos pedagógicos, poco didácticos que muchas veces se aplican en las asignaturas. Teniendo en cuenta que nuestro proyecto emplea la música como herramienta didáctica para solucionar los problemas en las prácticas sociales de comprensión textual en el caso de nuestras compañeras y producción textual en nuestro caso.

El método empleado para la exposición fue considerar a los profesores como si fuesen un estudiante más, la idea era que sintieran de cierta manera la posición de un estudiante al estar atendiendo una clase. Fue así como algunos de los profesores mostraban cierta indiferencia al inicio de la actividad, en ocasiones nuestro quehacer docente nos atrapa en un círculo llamado "conocimiento"

evitando que otras perspectivas incursionen en él. De este modo se expusieron los resultados de los talleres explicando de forma concisa los tres momentos que nos ocupan, pre- escritura, escritura y post escritura, mostrando que tanto la lectura como la escritura están inmersos en todas las áreas del conocimiento.

Para esta presentación modificamos los talleres inscritos en el momento de pre-escritura T2 y T3, de lo cual tomamos los siguientes indicadores, habilidad para cantar la canción y habilidad para realizar una interpretación de forma oral a los trabajos de los niños, se dio inicio algunas preguntas capciosas para hacer un diagnóstico de la actitud de estos maestros, con lo cual nos dimos cuenta que algunos de estos maestros poseen dificultades a la hora de expresarse, esto los llevó a usar términos genéricos sobre algunos temas, por ejemplo, la fábula.



Seguido a esto, cantamos una estrofa de la canción de Mark Anthony “*Flor pálida*” //halle una flor un día en el camino que apareció marchita y deshojada...//, fue agradable mirar el rostro sonriente de los profesores porque estaban saliendo de su rutina diaria de dictados,

explicaciones, de pasar revista a los cuadernos, entre otras quehaceres del docente. Llegado el momento de interpretar las historietas hechas por los niños objeto de estudio, observamos que son muy literales a la hora de interpretar, ignorando que existen imágenes con sentidos y significados implícitos.

Concluyendo esta parte podemos decir, que se alborotó el pensamiento tradicional de algunos docentes de la institución, así como lo expreso el profesor titular de historia “Es interesante como la música se puede tomar como mediadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, dejando una mirada positiva sobre el proyecto, pues ven la música como un camino favorable para enfrentar estos procesos escritores, además de ser una propuesta innovadora.

5. CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES

Con el itinerario ya cumplido para la presente investigación pasamos a presentar las conclusiones y algunas recomendaciones, así como señalar rutas a futuras investigaciones.

1. Se expuso, inicialmente, la situación problemática en los procesos y prácticas de enseñanza y aprendizaje en el área de español y literatura, enfatizando en los campos de la lectura y la escritura. Es común encontrar, entre otras situaciones las siguientes: Escribir cuando el maestro dice, sobre lo que este dice y como si fuera fácil hacerlo, por cuanto se concibe la escritura como producto; se da poca o casi nula importancia a los borradores de los escritos; se escribe como respuesta a una solicitud al maestro, después de una explicación o ejemplo que hace copiar; no se inserta ni se promueve en el aula, medios que desarrollen la habilidades de hablar y escuchar; la revisión, corrección y evaluación son momentos externos a la producción, momentos finales y que implican sanciones; no hay producción de texto, hay escritura oracional; falta cohesión en los escritos de los niños; no se usan los signos de puntuación en los escritos; no se reconocen las intenciones de la comunicación. Frente a estas problemáticas se involucró la música como una herramienta didáctica para contribuir al mejoramiento del panorama señalado.

El Real Colegio San José no está exento de estas dificultades. El ejercicio de diagnóstico en el grado sexto (6) específicamente en el campo de la escritura, con base en indicadores determinados, basándonos en el método DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas), evidenció para las fases de pre- escritura, escritura y post escritura, lo siguiente: En pre-escritura se diagnosticó que la posible debilidad es que al querer cuidar de la imagen se limitan en su proceso participativo y comunicativo, porque temen hacer el ridículo frente a sus compañeros; las oportunidades al trabajar con este tipo de talleres son muchas, pero queremos resaltar el hecho de conocer historias tras cada estudiante, puesto que, esto nos permite establecer relaciones de amistad y que la propuesta adquiera mayor acogimiento; la fortaleza presente en el aula es la disposición que

genera el estudiante al trabajar con un texto musical, pues capta la atención de éste logrando una mejor interacción entre maestro-alumno; como aparente amenaza consideramos la euforia en el sentido de que los niños al escuchar ritmos tan pegajosos tienden a desatar toda esa energía que en otras clases y en otros espacios estaría reprimido.

En escritura se puede evidenciar como debilidad que algunos estudiantes presentan vacíos temáticos sobre signos de puntuación, ortografía, cohesión y coherencia, pero sin demeritar que las ideas para la composición literaria son relativamente buenas; la oportunidad presente en el taller es que a pesar del uso indebido de los signos de puntuación no hay escases de ellos, esto nos permite hacer un proceso de acompañamiento en su evolución escrituraria durante los talleres restantes que contribuyan con el mejoramiento de este problema; una gran fortaleza es el gusto que los estudiantes sienten por la creación literaria, no escriben por obligación sino porque les nace, es así, como un momento cotidiano de la vida puede convertirse en una buena historia, poema, reflexión, entre otros; la amenaza que encontramos no está en los estudiantes sino en el tiempo designado pues las horas que tenemos semanalmente limitan al estudiante en su proceso escriturario, por esta razón, la escritura podría caer en la inmediatez y cortar la imaginación del estudiante.

En pos-escritura encontramos como debilidad su caligrafía, pues en ocasiones se hace difícil la lectura de sus textos; al tener un grupo activo y dispuesto a corregir sus errores contamos con la oportunidad de dar un valor significativo al uso de los borradores; la fortaleza es que están abiertos a las correcciones y posibles cambios en sus textos, cada vez esperan obtener mejores resultados, superando los anteriores, como amenaza el tiempo designado para el desarrollo de los talleres.

2. Se postuló un modelo teórico – metodológico que compromete una triple mirada en la que interviene aportes desde el campo de la semiótica, la semiótica musical, la pedagogía y didáctica. La semiótica, en tanto “ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social” (Saussure) o ciencia de toda “semiosis

posible” (Pierce) posibilita entender los procesos de producción y comprensión de los signos y la significación presentes en diversidad de textos (orales, gestuales, rítmicos, escritos, audiovisuales, icónicos, culturales, etc.). La semiótica musical permite entender el estudio de la semiosis que tiene lugar en el interior de una comunidad musical cuando ésta produce, ejecuta y escucha música. Además de mostrar su relevancia económica, política, social, cultural y educativa de la música. La pedagogía, en tanto teoría práctica del educar, y la didáctica, entendida como el estudio de la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones prácticas de aprendizaje y enseñanza, posibilita problematizar los conceptos de enseñabilidad y educabilidad esenciales en la empresa educativa, así como comprender los complejos procesos de los actos de aprender y enseñar, que para nuestro caso orientan el trabajo pedagógico en el área de español y literatura a la luz de los lineamientos curriculares.

3. La ruta metodológica trazada para el desarrollo de esta investigación, de naturaleza descriptiva y cualitativa, condujo a plantear unas categorías, subcategorías e indicadores para el estudio, así como un conjunto de estrategias referentes a escuchar, leer, cantar, bailar, dramatizar las canciones con el propósito de contribuir al fortalecimiento de los tres momentos del acto escritor.

4. El modelo teórico metodológico se mostró funcional para el estudio y fue validado en la institución educativa seleccionada, en un tiempo de 18 meses a través de la planificación, realización y evaluación de talleres y su respectiva sistematización.

5. El objetivo de la enseñanza de la escritura inicialmente es atravesado por un momento previo al cual llamamos, pre-escritura, que nos permitió desarrollar el interés al uso de la escritura como medio de comunicación, utilizando talleres mediados por la música salsa, tomando cuatro indicadores, habilidad para comprender una situación cotidiana y generar hipótesis sobre la postura ante esta situación; habilidad para relacionar un texto musical con una temática específica del área de español y literatura, caso determinado la fábula; habilidad para representar por medio de dibujos e imágenes una secuencia narrativa y habilidad

para estructurar un texto musical, de lo cual se evidenció la habilidad que tienen los estudiantes para generar hipótesis ante una situación cotidiana, tomando así una postura ante ésta de acuerdo a su experiencia académica y social; los estudiantes logran relacionar a través de la canción el concepto de fábula y realizar una secuencia narrativa mediante gráficos, además comprender que el texto musical tiene una secuencia narrativa, una sucesión de actos.

En los talleres diseñados e implementados para el momento de escritura, se buscó corroborar los resultados del taller de diagnóstico, además cooperar a la construcción del mensaje que los estudiantes comunican a través de la escritura. Para ello se tomaron tres indicadores, habilidad para crear historias, teniendo en cuenta la estructura general del relato; habilidad para crear historias teniendo en cuenta cohesión y coherencia y habilidad para emplear los textos musicales como apoyo en la creación textual, evidenciando lo siguiente: los textos presentan una lógica causal (inicio, nudo y desenlace), de esta manera podemos decir que éstos se convirtieron en un contenido narrativo, porque tienen la fuerza de proyectar la acción, no obstante, se les dificulta abrir, mantener y cerrar una idea, puesto que los textos presentan una discontinuidad en los actos. La cohesión está presente en sus textos y respecto a la parte sintáctica y morfológica de estos, usan las palabras de forma correcta, de tal manera que garantiza que el relato tenga unidad de sentido, es decir que tenga cohesión y coherencia, además logran encajar las oraciones presentes en el texto musical y llevarlas a un plano narrativo, logrando dar una secuencia lógica al texto y cumplir su intención comunicativa.

En el momento de la post escritura se buscó mejorar el escrito, llevando un control en la organización del texto, para esto se plantearon tres indicadores, habilidad para leer la producción textual; habilidad para corregir el texto siguiendo las sugerencias hechas por el maestro y habilidad para narrar la canción utilizando las Tic. Se notó la seguridad al leer su propia creación, articulando las palabras, entonando y manejando un buen ritmo de lectura, haciendo las pausas correspondientes, algunos se percataron que sus relatos no tenían título, así mismo al momento de leer se daban cuenta de sus errores y progresivamente los

señalaron, llegando a la conclusión de que en los relatos se podían omitir algunas cosas superfluas y adicionar algunas faltantes; se obtuvo varias versiones de las producciones escriturales, cuyo resultado fue completamente positivo, tanto en el proceso como en el resultado, dado que se alcanzó a evidenciar la evaluación, revisión del contenido y estructura del mismo, con correcciones gramaticales, vocabulario y organización en la intención comunicativa. Finalmente, el uso de las TIC nos llevó a obtener narraciones grabadas en voz de los estudiantes, esto les ayudo a identificar sus falencias en la lectura y también en la corrección de sus escritos.

6. En la actividad institucional logramos impactar con nuestro proyecto a la Comunidad educativa del Real Colegio San José en el marco de la feria de la ciencia y las actividades de cierre del periodo académico. Además, contribuir en procesos de capacitación docente en la institución educativa agropecuaria Máximo Gómez ubicada en el municipio de Morales, actividades éstas que dan sentido a la naturaleza del proyecto al desbordar los límites del aula, ¡que canta y encanta! e incursionar en otros espacios pedagógicos e institucionales, generando satisfacción por la misión cumplida.

7. A manera personal, expresamos nuestra gratitud al doctor José Olmedo Ortega porque al incursionarnos en este proyecto logramos dimensionar las grandes oportunidades que se pueden tener al trabajar con música, específicamente con el género salsa, en el aula escolar. El proyecto *“La escritura en su salsa. Herramientas para la producción textual en escenarios escolares”* impacto positivamente nuestra vida, la cual está encaminada a la enseñanza del español y la literatura, despertando así el interés por investigar las múltiples opciones que nos brinda la pedagogía y la didáctica a la hora de enfrentarnos a nuestro rol como maestros. Es así como los niños escribieron gozando, cantando y bailando, convirtiendo su cotidianidad en una buena oportunidad de aprendizaje.

Respecto a las recomendaciones podemos señalar lo siguiente:

1. El área de español y literatura debe potenciar el desarrollo de inteligencias múltiples (Gardner) en las cuales las dimensiones lingüísticas, lectoras, escritoras, musicales, kinesicas entre otras, deben fortalecerse en el trabajo con los distintos géneros textuales (narrativos, expositivos, argumentativos,...) y de esta manera materialicen los ejes y competencias para el trabajo pedagógico y didáctico en el área, tal como lo ha señalado el MEN en los lineamientos

2. Que los profesores titulares del área de español y literatura continúen con la naturaleza, sentido y propósito de este proyecto, dado sus impactos y positivas valoraciones de la comunidad educativa. Además, articular la música, los productos y aprendizajes que de ella se derivan a campañas institucionales.

Finalmente, queda abierto el espacio a futuras investigaciones tales como: estudios que involucren otros géneros musicales a los procesos y prácticas de enseñanza y aprendizaje del área de español y literatura, introducir las redes sociales (Facebook, youtube) a estos procesos educativos en el área, desarrollar pedagogía de la escucha activa a través de distintos dispositivos, involucrar diferentes géneros de la oralidad en el área e investigaciones que aborden la relación música-literatura.

BIBLIOGRAFÍA

Alfonso Sanabria, Deyanira. Sanchez Lozano, Carlos (2009). *Comprensión Textual: Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. 2ª. Ed. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Acaso, María. (2009). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós

Baena, Luis Ángel. (1989) “*El lenguaje y la significación*”, en *Revista Lenguaje* No. 17, Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Barthes, Roland. (1970). *Análisis estructural del relato*. Editorial tiempo contemporáneo.

Camps, Ana. (2003). “*Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*”, en *Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y vida*. 4º Ed. Barcelona: Universidad Autónoma.

Cano López, Rubén. (2005). *Semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música. Notas para un manual de usuario*. Barcelona: Escola Superior de Música de Catalunya.

Cassany, Daniel. (1995). *La cocina de la Escritura*. Barcelona: Anagrama.

Cerón, Luis Arleyo. (2014). *Ecopedagogía de la comprensión orgánica: Reconfiguración de una episteme de la pedagogía de la lectoescritura en la Universidad*. Tesis doctoral Meritoria, Doctorado en Ciencias de la Educación. Popayán: Universidad del Cauca y RUDECOLOMBIA.

Cazden, Courtney B. (1974). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. New York. División de la investigación del departamento de educación de los estados unidos.

Díaz Villa, Mario (1986). *Lectura Crítica de la flexibilidad. La educación superior frente al reto de la flexibilidad*. Bogotá: Colección Seminarium, Editorial Magisterio.

Eco, Umberto (1975). *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Lumen.

..... (1981). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona. Lumen.

Espino Barahona, Erasto Antonio (2005). *Semiótica y ética de la relación pedagógica, en Revista Iberoamericana de Educación*.

Ferreiro, Emilia. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Mexico: fondo de cultura económica.

Flórez Ochoa, Rafael (1995) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.

- Gardner, Howard. (2004). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura de Económica.
- Jurado, Fabio. (2004). *Investigación y Escritura en el Quehacer de los maestros*. Universidad Pedagógica Nacional. Red Académica.
- Geertz, Clifford. (1988). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Greimas, Algirdas Julius (1983). *Del sentido. Ensayos semióticos*. Madrid: Gredos.
- Hernández Salgar, Oscar (2011). "La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música", en *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, Vol. 7, No.1. Bogotá D.C: Universidad Javeriana.
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (1991). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Klinkenber, Jean-Marie (2006). *Manual de Semiótica General*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Kristeva, Julia (1978). *Semiótica*, Vol.1. Madrid: Fundamentos.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, Jorge (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE.
- Lomas García, Carlos (2006) *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). La Educación Lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- López Cano, Rubén. (2005). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*. Escuela Superior de Música de Catalunya.
- Lotman, Yuri (1988). *La estructura del texto artístico*. Madrid: Istmo.
- Marina, José Antonio; De la Válgoma, María. (2007). *La magia de escribir*. Barcelona. Editorial Plaza Janes.
- Martínez, José Luiz (2010). *Semiótica de la música: una teoría basada en Peirce*, en *Signa*. Revista de la Asociación de Semiótica. Núm. 10. Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo.
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Nattiez, Jean- Jacques, et alt (2005). *Reflexiones sobre semiología musical*. Serie Breviarios de Semiología Musical.

Niño Rojas, Víctor Miguel (2003). *Competencias en la comunicación*. Bogotá: ECOE Ediciones.

----- (1985). *Los procesos de comunicación y del lenguaje*. Bogotá, ECOE Ediciones.

----- (2000). *Semiótica y Lingüística Aplicadas al Español*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Niño, Rojas, Víctor Miguel y Pachón, Avellaneda, Tatiana E. (2009) *Cómo Formar niños escritores: la estrategia del taller*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Ortega Hurtado, José Olmedo (1999). "La semiótica al filo del milenio". Revista Proyecciones Lingüísticas Universidad del Cauca, Vol. 1, No. 2.

____ (2006)." *El discurso de las competencias: Hacia una re-configuración de los procesos de formación y de la política educativa colombiana*", en *Recorre la civilización el mismo camino del sol. Pedagogía subjetividad y cultura*, de Magnolia Aristizábal y Luis Evelio Álvarez (Editores). Popayán: Doctorado en Ciencias de la Educación, Fondo Editorial Universidad del Cauca.

----- (2002). "Tendencias de la Semiótica Post-estructural", en *Revista Proyecciones Lingüísticas*, Vol. 1, No. 3, Popayán: Universidad del Cauca.

---- (2003). *Semiótica de las relaciones de poder y control en la práctica pedagógica universitaria*. Tesis de Doctorado en Lenguaje y Educación, universidad del Valle.

---- (2005). *Poder y practica pedagógica*. Bogotá: Colección Seminarium, Editorial Magisterio.

Peirce, Charles Sanders (1987). *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.

---- (1987). *El hombre, un signo*. Barcelona: Crítica.

Pérez Abril, Mauricio. (1998). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, G (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. 1a Ed. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Reboul, Olivier. (2009). "Filosofía de la educación". Editorial Davinci continental, S.L PDF.

Rodríguez, Hernán (1995) *El difícil arte de escuchar: un arte complejo*. Bilbao.

Sans, Juan Francisco (2004). *Música y discurso. Hacia una semiología de la música*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Saussure, Ferdinand de (1982). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Varela Mallou, Jesús. (2008). *El libro de texto ante la incorporación de las TIC a la enseñanza*. Universidad Santiago de la Compostela.

Willems. Edgar (1979). "*Las bases psicológicas de la Educación Musical*". Ed. Universitaria. Buenos Aires.

Zuluaga G, Olga. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, Un objeto de saber*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.

ANEXOS

ANEXO #1



Universidad
del Cauca

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE DIAGNÓSTICO
KELLY ROJAS-JAMES ZUÑIGA**

Colegio: Real Colegio San José

Grado: Sexto

Nombre del taller: Yo soy

Duración: 2 Horas

Objetivo del taller:

Hacer un diagnóstico de las competencias escriturales de los estudiantes, para detectar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas existentes en esta práctica mediante el uso de canciones del género salsa.

Fases del taller:

1. Escuchar la canción *La fama* del cantautor Héctor Lavoe
2. Leer la letra de la canción en voz alta
3. Cantar la canción.
4. Identificar problemáticas que aborden el texto musical
5. Identificar algunas palabras claves en la canción. Ejemplo fama, dinero, tristeza, alegría, etc.
6. escribir un texto de página y media, simulando que ellos son una de las palabras expresadas en la canción, ejemplo. Yo soy *el dinero*. hacer una reflexión de la palabra escogida
7. socializar los escritos y abrir un debate sobre ello.



Universidad
del Cauca

ANEXO #2

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE PRE-ESCRITURA
KELLY ROJAS-JAMES ZUÑIGA

Colegio: Real Colegio San José

Grado: sexto

Nombre del taller: La fábula en su salsa

Duración: 2 horas

Objetivo del taller: Abordar un tema específico del área, la fábula, tomando como base un tema musical.

Fases del taller:

1. Escuchar la canción *Flor pálida* del cantautor Marc Antoni
2. Leer la letra de la canción en voz alta
3. Cantar la canción.
4. Explicar a los estudiantes la definición de *fábula*
5. Los siguientes son los elementos fundamentales del universo. Piensa en características que tienen y cuáles podrían ser compatibles con cualidades humanas: Fuego, aire, tierra y agua.
6. Busca animales que representen las siguientes características: Bondad, laboriosidad, confianza, ingenuidad, humildad, astucia, vanidad y constancia
7. Leer la letra de la canción *flor pálida*
8. Tratar de describir la historia de la canción *flor pálida*, de tal forma que identifiquemos los personajes, situación inicial, conflicto, situación final y moraleja.
9. Inventar una fábula y hacerla en forma de historieta.

ANEXO #3



UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
**LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE PRE-
ESCRITURA**
KELLY ROJAS-JAMES ZUÑIGA

Colegio: Real Colegio San José

Grado: sexto

Nombre del taller: La imagen llama la salsa.

Duración: 2 horas

Objetivo del taller: Generar hipótesis sobre una situación cotidiana a partir de un texto musical y estructurar el tema musical.

Fases del taller:

1. Formar parejas
2. Responder las siguientes preguntas: ¿Qué harías si vas por la calle con tu mejor traje y te caes a un charco? y ¿Qué importancia tiene para usted la imagen y que hace para cuidarla?”.
3. Establecer un dialogo donde se pueda expresar los diferentes puntos de vista sobre las anteriores preguntas
4. Escuchar la canción *Los charcos de Fruko* y sus tesos
5. Organizar la letra de la canción (se les entregara las estrofas en desorden)
6. Cantar y bailar la canción

ANEXO #4



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE ESCRITURA KELLY ROJAS-JAMES ZÚÑIGA

Institución: Real colegio san José

Grado: sexto

Nombre del taller: Una extraña muerte

Duración: 2 Horas

Objetivo:

Identificar a profundidad el empleo de la cohesión, coherencia y unidad de sentido en los textos escritos de los estudiantes y la creatividad de los mismos.

Faces del taller:

1. Escuchar la pista de la canción “*Plantación adentro*” de Rubén Blades.
2. Organizar grupos de dos personas.
3. Entregar dos frases generales
 - a. Camilo Manrique Falleció
 - b. Es el año 1745.
4. Elección de frases al azar.
 - a. El indio trabaja en las plantaciones
 - b. Sombras son la gente.
 - c. Es donde se sabe la verdad
 - d. Es donde se aprende la verdad
 - e. Donde todo viaje lleva a la amargura
 - f. Fue sepultado sin llorar.
 - g. Una cruz de palo nada más.
 - h. Acostarse tarde y de pie temprano
 - i. Tierra, selva, sol y viento.
5. Escribir una historia bajo el título Camilo Manrique Falleció
6. Lectura en voz alta la historia.
7. Escuchar la canción plantación adentro incluyendo la letra.

ANEXO #5



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA LA ESCRITURA EN SU Salsa – TALLER DE ESCRITURA KELLY ROJAS-JAMES ZÚÑIGA

Institución: Real colegio san José

Grado: sexto

Nombre del taller: La escritura en su salsa

Duración: 2 Horas

Objetivo:

Identificar a profundidad el empleo de la cohesión, coherencia y unidad de sentido en los textos escritos de los estudiantes y la creatividad de los mismos.

Faces del taller:

1. Recordar los temas musicales trabajados
2. Cantar algunos de los temas musicales trabajados
3. Sacar frases de los textos musicales
4. Asociar las anteriores frases a un hecho cotidiano (dialogo)
5. Escribir un texto teniendo como base las frases anteriores y la asociación que realizaron anteriormente.

ANEXO #6



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE POST ESCRITURA
KELLY ROJAS-JAMES ZÚÑIGA

Institución: Real colegio san José

Grado: sexto

Nombre del taller: Re - escribiendo la muerte

Duración: 2 Horas

Objetivo:

Elaborar un control en la organización del texto, este paso implica que se modifique el escrito creando nuevas versiones de este.

Fases del taller:

1. Escuchar la canción *Plantación adentro* de Rubén Blades
2. Leer la primera versión del escrito realizado en el taller de escritura T4
3. Identificar los errores ortográficos y gramaticales (subrayarlos)
4. Reflexionar sobre la importancia de la coherencia a la hora de escribir
5. Desechar las ideas sueltas y rescatar o adicionar nuevas
6. Escribir una segunda y posible tercera versión
7. Leer la segunda versión del escrito

ANEXO #7



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
LA ESCRITURA EN SU SALSA – TALLER DE POST ESCRITURA
KELLY ROJAS-JAMES ZÚÑIGA

Institución: Real colegio san José

Grado: sexto

Nombre del taller: Re – escritura en su salsa

Duración: 2 Horas

Objetivo: Elaborar un control en la organización del texto, este paso implica que se modifique el escrito creando nuevas versiones de este, además obtener una narración es un dispositivo electrónico sobre la nueva versión del texto

Fases del taller:

1. Recordar y escuchar las canciones trabajadas en el transcurso de los talleres
2. Leer la primera versión del escrito realizado en el taller de escritura T5
3. Identificar los errores ortográficos y gramaticales (subrayarlos)
4. Reflexionar sobre la importancia de la coherencia a la hora de escribir
5. Desechar las ideas sueltas y rescatar o adicionar nuevas
6. Escribir una segunda y posible tercera versión
7. Narrar la versión final del texto en un dispositivo electrónico

