



Contar lo no contado. La escritura creativa como herramienta para narrar la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Caucasia, Antioquia

Katy Yulieth Pinillos Garrido

Diego Armando Urango Roldán

Efrén de Jesús Arcia Meléndrez

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Tutora

Selen Arango Rodríguez, Doctora en Pedagogía

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica, Humanidades Lengua Castellana

Caucasia, Antioquia, Colombia

2021

Cita	(Pinillos et al, 2021)
Referencia	Pinillos Garrido, K. Y., Urango Roldán, D.A. y Arcia Meléndrez, E.D.J. (2021). <i>Contar lo no contado. La escritura creativa como herramienta para narrar la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Cauca, Antioquia</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Cauca, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Biblioteca Seccional Bajo Cauca (Caucasia)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano: Wilson Bolívar Buriticá.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

El proceso no fue nada fácil para ninguno de nosotros, desde el primer semestre de la carrera hasta el último ha sido un sube y baja de emociones, situaciones inesperadas y acontecimientos un poco más esperados. La realización de este trabajo de grado, también desde el inicio hasta el final, ha puesto en tensión nuestros sentires, experiencias, expectativas, miedos y toda nuestra vida misma. Sin embargo, gracias al ensayo y error de diferentes aspectos, con orgullo planteamos, ¡hemos llegado hasta este punto!

En primer lugar, queremos agradecer a la gran mayoría de los maestros que nos educaron a lo largo de la carrera, a todos aquellos que hicieron el esfuerzo para viajar a una tierra que no es la suya y que aún genera algo de temor para los extranjeros. De manera particular, agradecer a los profesores Zairo Alfonso Anillo Martínez y Vanessa Castrillón Monsalve, los cuales nos brindaron espacios de su tiempo para resolver diferentes aspectos del presente trabajo.

En segundo lugar, a nuestra asesora de grado, Selen Arango Rodríguez, agradecer de manera inmensa y toda una vida de agradecimientos se nos quedaría corta. Por su profesionalismo trabajado durante tantos años, por la gran cantidad de conocimientos compartidos, su organización, preocupación, actitud positiva y liderazgo; gracias a todos estos elementos combinados con nuestro deseo de avanzar académicamente, este trabajo de grado fue posible.

En tercer lugar, agradecemos a nosotros mismos, por no desistir y superar nuestros errores. Por continuar a pesar de los problemas familiares, personales, mentales y hasta económicos, por superar miedos y retos.

Tabla de contenido

Resumen.....	8
Introducción	10
1. Base inicial. Los primeros cimientos de nuestra investigación	13
1.1. Contextualización	13
1.1.1. Acercamiento a un panorama fundacional y económico.....	13
1.1.2. Una disputa por el territorio. El comienzo de una guerra que se mantiene.....	14
1.1.3. La capital de los problemas sociales.....	15
1.1.4. Una definición de contexto para la práctica pedagógica	17
1.2. Antecedentes de la investigación.....	22
1.3. Planteamiento del problema de investigación.....	27
1.4. Objetivos.....	35
1.5. Justificación	36
2. Base teórica. Afianzamiento y apoyo en la construcción académica e intelectual.....	39
2.1. Definir lo indefinible: la literatura y su carácter orgánico.....	40
2.2. La utopía pedagógica o sobre una didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura... 41	
2.3. ¿Cómo enseñar? Una respuesta desde la secuencia didáctica como configuración de saberes significativos	43
2.4. Escribir desde la didáctica de la escritura creativa, o por una <i>Gramática de la fantasía</i> ...	46
2.5. El papel de los géneros como determinación de la escritura	49
2.6. Contar mucho en la brevedad de las palabras o la distinción del cuento.....	50
2.7. La violencia armada. Una definición desde sus distintas manifestaciones.....	52
3. Base metódica. Interpretación de la realidad contextual	55
3.1 Investigación hermenéutica	55

3.2. Fases de la investigación.....	56
Fase 1. Implementación del taller diagnóstico y delimitación del problema de investigación.	57
Fase 2. Diseño e implementación de la secuencia didáctica y del proyecto de investigación.	57
Fase 3. Análisis de la investigación.....	58
3.3. Estrategias para el registro de la información – técnicas e instrumentos.....	58
Diario pedagógico.....	59
Encuesta sociodemográfica	59
3.4. Sobre la secuencia didáctica	60
3.5. Técnicas para el análisis de la información	60
3.6. Consideraciones éticas	62
4. Base analítica. Estudio de lo construido	63
4.1. Análisis implementación de la secuencia didáctica	64
4.2. Análisis de los cuentos.....	74
4.2.1 Análisis de los cuentos producidos desde sus elementos formales	74
4.2.2 Análisis de las representaciones y posturas sobre la violencia armada en los cuentos .	81
5. Construcción final. Resultados de la unión y afianzamiento entre bases	94
6. Referencias.....	97
7. Anexos	101
Anexo 1. Encuesta caracterización	101
Anexo 2. Secuencia Didáctica	103

Lista de tablas

Tabla 1. Desplazados en el Bajo Cauca entre 2017 - 2020.....	17
Tabla 2. Asesinatos en el Bajo Cauca 2017-2020.....	31
Tabla 3. Cuentos de la antología.....	63
Tabla 4. Estructura de la secuencia didáctica Narrar la violencia armada desde el cuento.	65
Tabla 5. Particularidades léxicas. Elaboración propia	78

Lista de figuras

Ilustración 1. Plan textual. Estudiantes 10°	66
Ilustración 2. Plan textual. Estudiantes grado 11°	67
Ilustración 3. Infografía. Estudiantes 11°	69
Ilustración 4. Cuento El rastro de los recuerdos. Estudiantes 11°	92

Resumen

Este proyecto de investigación tiene por objetivo principal analizar la posición que el estudiantado asume en sus cuentos frente a la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Cauca, Antioquia, por medio de la implementación de la secuencia didáctica *Narrar sobre la violencia armada desde el cuento*, grados 10° y 11° de la Institución Educativa Liceo Cauca, 2021. En este orden de ideas, se utilizó la investigación hermenéutica donde prima la interpretación de la realidad por parte de los sujetos, dicho enfoque nos ayudó a valorar cada una de las experiencias y acontecimientos que el estudiantado planteó en sus cuentos; asimismo, evidenciamos que la interpretación del estudiantado no está descontextualizada respecto a lo que sucede en el municipio. Finalmente, nuestros planteamientos a lo largo de este proyecto buscan entender y reconocer la realidad por la que pasa el municipio de Cauca, la importancia de narrar eso que a veces nos cuesta o simplemente no se puede y encontrar en la literatura un espacio que permite narrar experiencias, historias, emociones y sentimientos.

Palabras clave: Violencia desde el conflicto armado, Didáctica de la enseñanza de la Lengua y de la Literatura, escritura creativa, literatura, cuento

Abstract

The main objective of this research project is to analyze the position that students assume in their literary productions in the face of violence since the armed conflict in the municipality of Caucasia, through the implementation of the didactic sequence Narrate about armed violence from the story, grades 10 and 11 of the Liceo Caucasia Educational Institution, 2021. In this order of ideas, hermeneutic research was used where the interpretation of reality by the subjects prevails, this approach helped us to value each of the experiences and events that the students raised in their productions; likewise, we show that the interpretation of our students is not decontextualized with respect to what happens in the municipality. In short, our approaches throughout this project seek to understand and recognize the reality that the municipality of Caucasia goes through, the importance of narrating that which sometimes costs us or simply cannot be done, and find in literature a space that allows us to narrate experiences, stories, emotions and feelings.

Keywords: Violence from armed conflict, Didactics of the teaching of language and literature, creative writing, literature, short story

Introducción

Este trabajo investigativo surge a raíz de la propuesta de nuestra asesora, Selen Arango con su línea de investigación que llevó por nombre *Expedición literaria por las riberas del Nechí y Cauca antioqueño*, la cual tuvo como propósito acompañar trabajos de grado que proporcionen indagaciones teórico-prácticas sobre la enseñanza de la creación literaria como una herramienta para el reconocimiento de las identidades y de las diferentes maneras con las cuales los y las participantes de la investigación pudieran narrar su experiencia y el territorio que habitan.

De esta manera, como habitantes del Bajo Cauca, nuestro interés en todo momento fue abordar a nuestro contexto, uno que ha sido maltratado por unos y olvidado por otros. Siempre fue nuestro deseo hablar de la cultura, la economía, la geografía y los problemas de nuestro municipio; no obstante, tuvimos que ser claros con un elemento en particular a abordar e investigar para que estuviese relacionado con la escritura creativa y fue allí donde escogimos como tema la violencia desde el conflicto armado como referente para la escritura de relatos. Es necesario señalar que entre los distintos géneros narrativos escogimos al cuento como esa forma de manifestación de la escritura creativa que abordaría la temática anteriormente escogida.

Después de escoger y delimitar el tema, gracias al periodo de observación que tuvimos, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo lograr el abordaje crítico del fenómeno de la violencia armada en el Municipio de Caucasia en los cuentos producidos por el estudiantado de los grados 10 y 11 de la I.E?. Liceo Caucasia. Por un lado y complementando lo anterior, se plantea un objetivo general donde se busca analizar la posición que el estudiantado asume en sus producciones literarias frente a la violencia armada que sucede en el municipio de Caucasia, por medio de la implementación de la secuencia didáctica *Narrar sobre la violencia armada desde el cuento*, grados 10° matemático, 10° académico y 11° matemático de la Institución Educativa Liceo Caucasia, 2021; el producto final de dicha secuencia fue la escritura de un cuento por subgrupos para elaborar una antología. El grado 10° matemático, a cargo de Diego Urango, produjeron 10 cuentos y de esos se seleccionaron 4 para estar en la antología; de igual forma, el grado 10° académico, a cargo de Efrén Arcia, 5 cuentos y se seleccionaron 3; por último, el grado 11° matemático, a cargo de Katy Pinillos, produjeron 7 cuentos y se seleccionaron 3. Es

necesario mencionar que la selección se realizó teniendo en cuenta diferentes aspectos como el abordaje del contexto, la figura de narrador, entre otros.

Por otro lado, también se tienen en cuenta los siguientes objetivos específicos fundamentales para el logro del objetivo general expuesto anteriormente que corresponden a desarrollar una posición crítica y reflexiva donde los y las estudiantes cuestionen la violencia armada que se presenta en Cauca y desde allí encaminarles hacia la transformación social por medio de la creación literaria y describir las representaciones y posturas sobre violencia armada en la región presentes en sus cuentos.

A pesar de la pandemia por el Covid-19 que inició en el año 2020 llevando la educación a la virtualidad, pudimos desarrollar nuestras prácticas en la Institución Educativa Liceo Cauca ubicada en el casco urbano del municipio, en el barrio Santa Helena. Una institución que le brinda a las personas del municipio cuatro tipos de jornadas en las que se encuentran la jornada de la mañana, tarde, nocturna y sabatina; por este motivo, en esta institución estudia un gran número de jóvenes y adultos de todo el municipio. Los y las estudiantes que hicieron parte de este estudio y fueron autoras y autores de los relatos que se mencionaran en apartados siguientes, son jóvenes entre los 15 y 17 años, la gran mayoría son oriundos del municipio de Cauca o de otros departamentos colombianos, en especial de Córdoba; sin embargo, llevan residiendo en el municipio más de cuatro años por lo que sus experiencias y puntos de vistas son igual de importantes.

Por último, en este trabajo presentamos cinco bases que conforman la estructura de esta investigación en su totalidad. La primera base es el punto de partida de nuestra investigación, en donde damos a conocer nuestro interés investigativo, el contexto en el que se realizó este trabajo y diferentes antecedentes que nos ayudaron a profundizar sobre la temática escogida. Con respecto a la segunda base se trabajó sobre los términos más importantes que engloban nuestra investigación, términos como el de escritura creativa o violencia armada. El proceso sigue y cada base es fundamental para el producto final, de esta manera, presentamos una tercera base que corresponde al tipo de investigación hermenéutica en donde se tiene en cuenta la interpretación de la realidad. Posteriormente y antes del final, se sustenta la base analítica en donde las producciones del estudiantado fueron objeto de estudio. Para finalizar, la base que nace del

afianzamiento de las anteriores corresponde a las conclusiones originadas por el trabajo de cada base.

Finalmente este proyecto investigativo logró develar cómo la escritura creativa brinda muchas posibilidades desde la invención y cómo este elemento le proporcionó al estudiantado la oportunidad para crear historias o narrar experiencias desde la literatura.

1. Base inicial. Los primeros cimientos de nuestra investigación

En este primer capítulo emprendemos un largo viaje hacia un proyectado final, el primer paso en busca de un gran objetivo. De esta manera, expondremos a lo largo de este capítulo diferentes apartados que propician un primer acercamiento de los elementos abordados en toda la investigación. En primer lugar, comenzamos con la contextualización del municipio de Cauca y de la región del Bajo Cauca; en segundo lugar, damos a conocer la Institución Educativa donde se desarrolló la investigación y se tienen en cuenta elementos como el contexto, el perfil del docente y del estudiante; en tercer lugar, diferentes antecedentes que nos ayudaron a contextualizar y profundizar nuestra investigación desde una mirada local, departamental, nacional e internacional; en cuarto lugar, está la formulación de un problema investigativo; en este capítulo también tiene lugar la justificación que responde a la pregunta de por qué investigar sobre este problema. Finalmente, presentamos la intencionalidad de esta investigación desde un objetivo general y unos específicos.

1.1. Contextualización

Este apartado presenta una contextualización de manera general de la región del Bajo Cauca, ubicándola en los aspectos geográficos y económicos. Nos detenemos de manera específica en el municipio de Cauca para la descripción de unas condiciones particulares a nivel social y cultural que nos abrieron paso a una contextualización del centro de práctica la Institución Educativa Liceo Cauca con relación al estudiantado y el profesorado.

1.1.1. Acercamiento a un panorama fundacional y económico

La historia de la colonia ha sido fundamental a nivel sociocultural para comprender las dinámicas y estructuras de la que hoy es nuestra sociedad. Esta contextualización se remonta a los tiempos de la colonia porque en ella se devela el inicio de esta región. El territorio que hoy se denomina como Bajo Cauca, perteneciente al departamento de Antioquia fue delimitado por la fundación de Cáceres y Zaragoza en el año 1580, municipios cuya economía se regía – y aún lo es – por la producción de oro. Los municipios en mención tienen mayor poblamiento con la llegada de campesinos en el siglo XX, quienes buscaban un refugio a causa de la Guerra de los Mil Días que acontecía en el país por las discrepancias e inconformidades debido a la lucha

bipartidista. Teniendo en cuenta el Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011) cabe añadir que la región se encontraba en un estado de marginalidad de la vida política nacional y departamental hasta mediados del siglo XX donde se delimitan sus municipios y se nombran: Nechí, Zaragoza, Caucasia, El Bagre, Tarazá y Cáceres.

Por lo que se refiere a la economía de la región, el Bajo Cauca se empieza a considerar dentro del sistema económico y político en la década de los 70 y los 80 gracias a la cantidad de extracción de oro, lo que sugiere, presencia del Estado de manera parcializada. A pesar de su aporte a la economía nacional, la región entró en lo que se considera una economía de enclave, es decir, el Bajo Cauca era explotado pero no recibía recursos de parte del gobierno para su desarrollo, sin importar su papel fundamental para el crecimiento en la industria antioqueña. Para este fenómeno desde la literatura económica se presenta el concepto de “maldición de los recursos” (Plan de Consolidación del Bajo Cauca, 2011) que describe el caso de esta región y que alude a una riqueza de recursos naturales pero una falta de aprovechamiento de estos que, en el caso del Bajo Cauca, se dio por una imposición política, convirtiéndola en una de las regiones con mayor riqueza pero más débil en inversión social y cultural, aspectos que produjo una presencia de grupos al margen de la ley en la zona.

1.1.2. Una disputa por el territorio. El comienzo de una guerra que se mantiene

La no presencia del Estado en términos de seguridad conllevó a la aparición y establecimiento de guerrillas desde los años 60 aproximadamente, considerando al Bajo Cauca como zona privilegiada por su ubicación que les permitía la conexión con el Urabá y Magdalena Medio. Según los datos del Plan Regional de Consolidación (2011), el Ejército de Liberación Nacional –ELN fue el primer grupo al margen de la ley en hacer presencia en la zona del Bajo Cauca. Es por esta razón que el ELN se centró en buscar distintas formas para disminuir los efectos de la economía de enclave que sufría la zona, estrategias que tenían como propósito un uso racional de la minería y la protección del ambiente, entre otros. Sin embargo, años más tarde entre los ochenta y los noventa se presenciaron la llegada de otros dos grupos guerrilleros que fueron las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia –FARC y Ejército Popular de Liberación –EPL. Las formas de violencia no se hicieron esperar: secuestros, extorsiones y asesinatos

plagaron la región; el objetivo militar era por un lado los comerciantes, ganaderos y el ejército; por el otro lado, la empresa Mineros S. A¹ que también era objetivo militar en ese entonces de los grupos guerrilleros.

Retomando la lectura del Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011), a mediados de los años 90, llegan los grupos paramilitares a la región presentándose como los proveedores de “protección” a la población amenazada por la existencia de los grupos guerrilleros; la presencia de estos grupos al margen de la ley ocasionó que el territorio se configurara como una región de índole bélica. Así, dentro de la historia de la región que aún se sigue escribiendo, la lista de grupos armados se alarga y el conflicto social se vuelve más complejo. Se mantiene la pelea por un territorio que ya no les pertenece a sus pobladores sino a quienes han encontrado en su riqueza la manera de saquearlo fácilmente. Un territorio que parece tener dueños que definen qué quitarles a sus habitantes y cómo hacerlo y ante la resistencia la consecuencia es no habitar más. En este punto no sabemos si nacer en un territorio de riquezas es un privilegio o una desventaja, quizás no tener nada no hubiese llamado la mirada de muchos. Precisamente ése ha sido el problema de tener, el hecho de atraer los intereses de otros.

1.1.3. La capital de los problemas sociales

Para situar nuestra tesis, nos centraremos en la descripción del municipio de Caucasia Antioquia que es donde se localiza nuestra investigación. Como lo mencionamos anteriormente, el municipio conforma la región del Bajo Cauca junto con otros municipios. Aunque no hay una cifra exacta según las proyecciones del DANE (2019), la población del municipio de Caucasia para el año 2021 estaría rondando alrededor de los 130.000 habitantes. Caucasia ha sido considerada como la capital del Bajo Cauca debido a que es el centro económico y comercial de la región, su troncal es una de las pocas del país que une a dos departamentos. Como lo menciona Pimienta (2007), “es una frontera intercultural entre Antioquia y la Costa Atlántica que vivió un acelerado proceso de crecimiento económico y demográfico durante todo el siglo XX, en el que

¹ Mineros S.A. es reconocida como una de las grandes empresas mineras de Colombia. En la actualidad se encuentra ubicada en el municipio de El Bagre beneficiando con sus regalías a municipios como Zaragoza, Nechí y El Bagre.

recibió flujos migratorios” (p.65) Así, se establece que social y culturalmente Caucaasia es una construcción desde diversas culturas y otros territorios, ello afirma su identidad desde distintos fragmentos que la componen.

Por otro lado, en el aspecto económico su principal fuente es la minería, la fuente de empleo que ofrece más ingresos a nivel económico a sus habitantes, en otro sentido esta labor encierra varias problemáticas que se han hecho más patentes en los últimos años como lo son: la minería ilegal, la contaminación ambiental y posibles financiaciones a grupos armados. El municipio también se destaca por el trabajo ganadero, la piscicultura y, en menor grado, la producción agrícola. El comercio es una de las actividades más importantes de la región del Bajo Cauca debido a su ubicación y a que tiene una constante afluencia de habitantes de los otros municipios de la región. No obstante, ser la capital económica también la convierte en el referente de los grupos armados pues; sus condiciones geográficas y comerciales lo ubican como el municipio de la región con mayor impacto de actividades criminales, también como el refugio de muchos habitantes de los municipios de Cáceres y Tarazá que sufren el desplazamiento forzado en mayor medida por sus amplias zonas rurales donde se resguardan guerrillas y grupos paramilitares. A continuación, se muestra en el siguiente gráfico, disponible en VerdadAbierta.com (2020), que indica los desplazamientos en los últimos 4 años.

DESPLAZADOS EN EL BAJO CAUCA

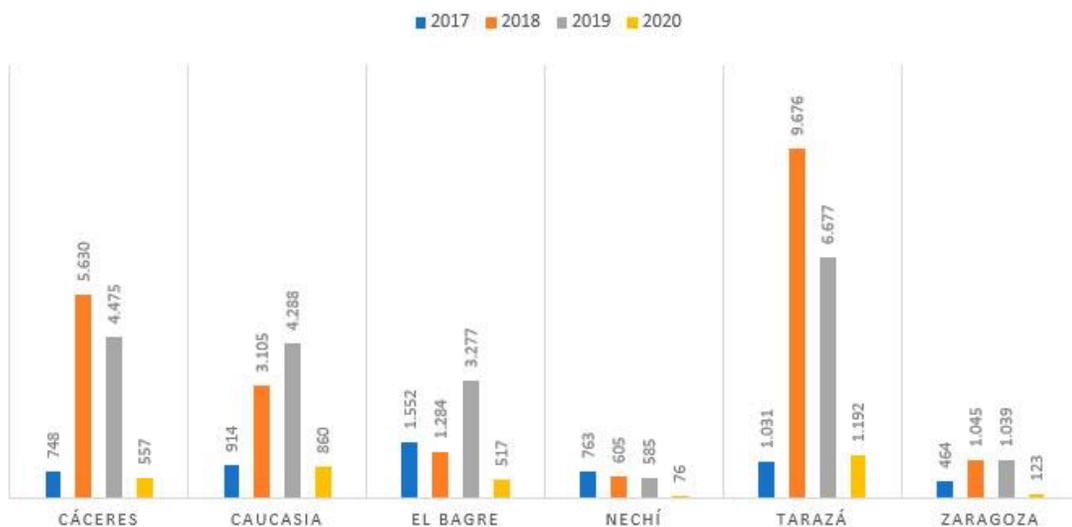


Tabla 1. Desplazados en el Bajo Cauca entre 2017 - 2020

Con lo anterior pretendemos dar a conocer las características más importantes que envuelven al municipio de Caucasia como ese lugar donde se ejecuta nuestra investigación y su relevancia como la capital de la región del Bajo Cauca, teniendo en cuenta elementos históricos y socioeconómicos.

En lo que sigue abordaremos de manera específica a la Institución Educativa en la que tuvo lugar la investigación para situar así nuestro interés investigativo en unas condiciones particulares desde los sujetos, la práctica educativa y la relación con el contexto.

1.1.4. Una definición de contexto para la práctica pedagógica

La Institución Educativa Liceo Caucasia se ubica en la zona urbana del municipio de Caucasia, para ser más precisos, en el barrio de Santa Helena. La ubicación geográfica de la Institución hace que su contexto sociocultural sea muy variado. El barrio Santa Elena que es de estrato n°2 y su nivel socioeconómico es medio a diferencia de dos invasiones² que están cerca de la institución, las cuales son de un nivel socioeconómico bajo y con problemáticas como venta de drogas e inseguridad.

La I.E consciente de estas problemáticas propone desde el Plan de Estudio de Español brindar las herramientas necesarias desde el saber y la calidad para que estos barrios ‘marginados’ y ‘peligrosos’ reconozcan su entorno y salgan de esa exclusión e imaginario en el que están, que reconozcan desde la oralidad y la escritura dos aspectos los cuales desarrollar y profundizar para generar un cambio tanto la representación de ellos mismos como de su contexto habituado. Con esto, darán sentido a su identidad, sus experiencias y su lugar dentro de la cultura del municipio.

Así, la I.E Liceo Caucasia se establece como una entidad pública cuya misión consiste en ofrecer a niñas, niños, jóvenes y adultos/as un servicio integral en los niveles de educación preescolar, básica y media, desde un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que potencia el

² El término de ‘invasión’ en el contexto caucasiense, y de manera específica en este trabajo es utilizado en para referirse a los barrios de La Colombianita y Villa Uribe que con el paso de los últimos 12 años se han posicionado de manera ilegal en terrenos que le pertenecen a la parte pública del municipio de Caucasia.

desarrollo de competencias básicas, laborales y ciudadanas, contribuyendo al desarrollo social y cultural.

Con lo que respecta a la dimensión pedagógica, la I.E se define desde un modelo pedagógico desarrollista con enfoque constructivista, concibe al aprendizaje como el resultado de un proceso a partir de la construcción personal – colectiva, considerando que el modelo pedagógico en el que se fundamentan debe ser coherente con las exigencias del tiempo y la realidad en la que el mundo ha cambiado y con ello la educación, convirtiéndose en una necesidad la implementación de modelos pedagógicos que entiendan el dinamismo de la sociedad y del estudiantado. Dicho esto, el modelo desarrollista integra lo teórico, lo práctico y el contexto social, desde este modelo se muestra al sujeto como un proceso que se desarrolla por medio de las condiciones de un contexto, un desarrollo psicológico, cognitivo, físico y demás aspectos, que le permiten al estudiante una construcción de conocimientos que no se enmarcan solo a la academia sino que trasciende para convertirse en un conocimiento para la vida en sociedad con la capacidad de desenvolverse en las distintas situaciones.

De igual manera, es pertinente mencionar el enfoque constructivista que apoya al modelo pedagógico desarrollista, pues desde lo que comprende este enfoque tenemos unos cimientos para nuestra propuesta a nivel metodológico en el que el proceso de enseñanza – aprendizaje se circunscribe a las relaciones con el otro y lo determinante del contexto teniendo como referencia este enfoque. Se entiende desde esta perspectiva el contexto como una complejidad que se vuelve particular en cada estudiante debido a sus experiencias que son sentidas y vividas de forma única y diferente, también se nombra un espacio de exploración en el que las situaciones posibilitan a través de las experiencias un desarrollo cognitivo. Los procesos cognitivos desde este enfoque plantean una interacción dialéctica entre el mundo social y el mundo individual, es decir, entre lo objetivo y lo subjetivo.

Añadido a esto, debe resaltarse que la Institución Educativa; cuenta con cuatro jornadas: mañana, tarde, nocturna y sabatinos. La jornada de la mañana comprende los grados 2°,3°,5° y 7° Matemático, 8° Matemático y 9°, 10° y 11° con distintas modalidades como la Matemática, Informática, Arte, Contable, Asistencia administrativa, Inglés, Metalmecánico, Académico A y B entre otros más; el término de ‘modalidades’ hace referencia a la especificación teórica y académica que obtienen algunos grados y el cambio se presenta en la exigencia horaria en

algunas asignaturas según la modalidad, por ejemplo: Los grados de modalidad matemática reciben alrededor de siete u ocho horas de la asignatura de Matemáticas, caso contrario con las otras modalidades que solo reciben cuatro horas a la semana; los grados con modalidad informática reciben más horas de la asignatura de Tecnología, los de modalidad de arte con más horas de la asignatura de Artística y así como lo demande cada modalidad. Es necesario mencionar que la mayoría de las modalidades (excepto la matemática y los académicos) tienen un vínculo con una institución de educación superior como lo es el SENA, en donde se ven clases complementarias en la jornada de la tarde; de esta manera, un o una estudiante que esté en la modalidad de informática y apruebe tanto todas las asignaturas básicas y el proceso con el SENA, puede obtener el título académico de la I.E y el título técnico por parte del SENA. En la jornada de la tarde hacen presencia los grados 4°, 6°, 7° y 8°, los cuales se clasifican en: A, B, C, D, E, F, G y algunas veces hasta la H.

Nuestra práctica pedagógica en el proceso de investigación se desarrolló con los grados 10° matemático, 10° académico y 11° matemático; es de anotar que este proceso de investigación empezó desde el año 2020 -2 por lo que los y las estudiantes estaban inscritos en un grado escolar menor 9° matemático, 9° académico y 10° matemático; en ese periodo se desarrolló una encuesta de caracterización de los grupos (ver Anexo 1.), que arroja un aproximado de 100 estudiantes en total con una edad promedio entre los 15 y los 17 años. Esta encuesta nos permitió conocer el lugar de procedencia de los alumnos que en su mayoría son de Cauca, otra minoría proceden de municipios como El Bagre y de la ciudad de Montería, Córdoba, otro estudiante de la ciudad de Medellín y otra estudiante del departamento de Arauca. El estudiantado que procede de Cauca ha residido toda su vida allí, quienes por el contrario son de otros lugares llevan más de 12 años viviendo en el municipio de Cauca. Los y las estudiantes pertenecen a los estratos económicos 1 y 2 y comparten con su núcleo familiar más cercano constituido por madre, padre, hermanos y hermanas. Dentro de la encuesta también tuvieron lugar preguntas sobre la relación que ha tenido el estudiantado con las formas de violencia de conflicto armado, algunos y algunas manifestaron ser víctimas en algún momento de su vida. También escribieron sobre la necesidad de manifestarse frente a ella, a lo que la mayoría respondió la imposibilidad de hacerlo por el miedo a recibir algún tipo de respuesta que ponga en peligro sus vidas.

Para el desarrollo de esta práctica en condiciones de pandemia también fue importante reconocer el contexto desde la definición que nos presenta la profesora Élide Giraldo (s.f) en el texto *Módulo Transversalidad y Escuela* que hace parte del Programa de formación sobre desarrollo y articulación de proyectos pedagógicos transversales del Ministerio de Educación Nacional, en el que se establece al contexto como una unidad de análisis que requiere para su estudio una observación, descripción de unas condiciones existentes y posterior estudio para poner en marcha un plan de acción o en nuestro caso, desarrollar una propuesta pedagógica que tiene como base la creación literaria. Según Giraldo (s.f, p. 12) un contexto comprende no solamente el espacio físico y geográfico donde se ubican personas y eventos, sino que su concepción abarca aspectos culturales, históricos, estéticos donde se dan esas acciones. Como lo afirma la autora:

Un contexto o unidad de análisis está usualmente determinado por los eventos que ocurren en ese escenario, así como por los intereses o necesidades que motivan la aproximación al mismo. [...] un contexto es ese punto focal donde fijamos nuestra atención porque demarca aquello que queremos indagar, cuestionar o abordar. (Giraldo, s.f, p.12)

Partiendo desde el contexto se debe reconocer a este desde la perspectiva que propone Giraldo, dada las condiciones actuales que vivimos en el marco de una pandemia por el COVID – 19. Durante este tiempo, la escuela trascendió el escenario habitual y se extendió hasta nuestros lugares, lo cual nos obligó a resignificar los espacios y la práctica misma con la conciencia de que la escuela no se ha ido, la escuela somos nosotros y nosotras: estudiantes, docentes y apuestas didácticas pero también investigativas. La conciencia de ello nos permitió no añorar la “normalidad” de antes de la pandemia sino construir nuevos escenarios desde esta nueva realidad. Sin embargo, aún en esta “nueva realidad” hay un contexto físico demarcado en ciertas condiciones que sitúa el encuentro entre docentes y estudiantes, y que necesita de un conocimiento y reconocimiento, para así diseñar estrategias metodológicas acorde a las exigencias y necesidades actuales.

Para el desarrollo de una estrategia pedagógica fue esencial la lectura del plan de área de Lengua Castellana de la Institución que observando los objetivos para el profesorado y el estudiantado se evidencian que coinciden en utilizar a la literatura para profundizar, investigar y reconocer variados contextos socioculturales que permitan la investigación y la reflexión; estos

elementos fueron clave para nosotros como investigadores³ ya que nos propició tranquilidad y confianza para ejecutar nuestro trabajo de grado.

Profundizando en el plan de área de Lengua Castellana, en el planteamiento del objetivo general, por un lado, se hace mención a fomentar las habilidades comunicativas relacionadas con la escritura que son: escuchar, hablar y leer, se caracteriza en usar el lenguaje apropiadamente en diversas situaciones sociales. Por otro lado, la escritura aparece en el propósito del área de Lengua Castellana dentro del Proyecto Educativo Institucional –PEI que se sustenta en un aprendizaje continuo y el desarrollo de competencias para la lectura y escritura crítica donde se plantea que la escritura crítica solo sucede en la producción de textos argumentativos y expositivos, más no en la escritura creativa. Es contundente la anulación de la escritura literaria cuando se establece que la base del área de Lengua Castellana es el lenguaje y la literatura, el lenguaje recibe la definición de facultad humana y se resalta su importancia desde los procesos de comunicación y las interacciones sociales, pero a la literatura no se le define aquí ni se establece su importancia en relación con el área y el lugar de la literatura en el desarrollo de las clases nos resalta esa falta de mención dentro de los documentos institucionales.

Durante el segundo semestre de 2020, la presencia en las clases del maestro y de la maestra cooperadora fue una confirmación de lo que se pudo deducir de la lectura del plan de área. Aunque nuestra presencia en seis encuentros era muy apresurada para afirmar que la escritura creativa no tiene lugar dentro de la enseñanza del área evidenciamos cómo se trabaja la literatura en los grados de 9° y 10° de la Institución Educativa, siendo abordada desde la lectura y el análisis de obras literarias, de las cuales se da cuenta a través de conversatorios y no desde la creación literaria. Finalmente, la selección de las obras literarias se hace a partir de un canon literario que consideran los y las docentes del área deben ser abordadas en determinado grado y si algún o alguna docente por su cuenta quiere llevar otra obra o texto al aula tiene la autonomía para hacerlo y lo hace partiendo desde el conocimiento de los intereses, capacidades y necesidades de su estudiantado. El contexto académico en que se presentó esta primera observación fue uno atípico, tanto maestras y maestros como los y las estudiantes estaban aún en un proceso de adaptabilidad a la virtualidad; estudiantes que no mostraban interés o participación

³ De ahora en adelante nos referiremos como nosotros pues el grupo que desarrolló esta investigación estuvo conformado por dos maestros y una maestra en formación.

en las clases, otros tantos con problemas de conectividad lo que les distraía de la clase, otro número de estudiantes que no tenía las herramientas necesarias para el acceso a clases y podríamos nombrar otros muchos aspectos que hicieron de nuestra observación y nuestro trabajo en general algo atípico debido a la pandemia por el COVID 19 que nos llevó a distanciarnos por un largo periodo de tiempo.

1.2. Antecedentes de la investigación

Al respecto de nuestra investigación vamos a presentar los siguientes antecedentes de nuestro interés investigativo que se presenta en diversos lugares en una extensión internacional, nacional, departamental, regional y local. Es pertinente señalar que la concepción de violencia que aquí trabajamos es la relacionada a las acciones por parte de los grupos al margen de la ley en el territorio, tales como: asesinatos, extorsiones, desplazamientos forzados y atentados terroristas. Hacemos esta aclaración ya que existen diferentes tipos de violencia, como lo son la violencia intrafamiliar, infantil, laboral, escolar y de género.

De igual forma es conveniente aclarar que la concepción de territorio que abordamos en este trabajo es la de espacio y lugar en el que confluyen los elementos socioculturales, políticos, económicos e históricos; de este modo, se investigaron y analizaron diferentes trabajos que fueron consultados en los repositorios de universidades de otros países, bases de datos de la Universidad de Antioquia y repositorios institucionales como Repositorio UNAM (1 investigación), Biblioteca digital UdeA (1 investigación), Repositorio UNIMINUTO (1 investigación), y Repositorio institucional UdeA (3 investigaciones). Estas nos permitieron entender cómo ha sido estudiada y comprendida la violencia desde la escritura creativa; asimismo, el territorio tiene un papel relevante dentro de los trabajos encontrados tanto como escenario en donde ocurren diferentes circunstancias y como lugar de transformación de diferentes historias. Es ineludible que el tema de la violencia se ha convertido en un referente para diferentes manifestaciones estéticas, entre ellas, textos que han descrito múltiples aspectos de diferentes municipios y regiones colombianas pero también latinoamericanas con relación al conflicto armado, sus dinámicas, sus víctimas, y su impacto en la sociedad y demás aristas de esta. Dichas manifestaciones han ayudado a la construcción de la memoria histórica por medio de

las narraciones de vivencias y experiencias. Con lo anterior, se presenta en un primer momento el referente internacional, *La construcción de la memoria histórica del conflicto armado interno de Guatemala: debates y perspectivas* (2014) tesis escrita por Anelí Villa Avendaño para obtener el título de maestra en Estudios Latinoamericanos. La tesis es un estudio historiográfico acerca del conflicto armado en Guatemala; la autora retomó narraciones y relatos escritos por diferentes actores que han sido víctimas del conflicto, considerando que fueron ellos y ellas quienes han hecho de la memoria un espacio de acción. Es pertinente resaltar que estos actores pertenecen a grupos o movimientos feministas, intelectuales, académicos y población indígena. En la tesis, la autora es enfática al establecer que no haría un análisis de narrativas que se forjaron en la dicotomía de buenos y malos desde la perspectiva de las guerrillas y el ejército. Su recorrido partió de la pregunta sobre las causas del conflicto armado, luego pasó por el reconocimiento de quienes han sido los actores que en ella participan, deteniéndose en algunas posturas que para ella se forjan como un discurso de victimización que elimina el papel activo de la población civil dentro del conflicto.

Esta tesis difiere de nuestro trabajo de investigación porque la autora hizo un estudio historiográfico desde el conflicto armado, nuestra pretensión, en cambio, es que la violencia armada sea cuestionada a través de la literatura haciendo un reconocimiento de ella y asumiendo una postura crítica, más específicamente desde la escritura de cuentos.

Retomamos de este trabajo el hecho de que las narraciones analizadas sean escritas por la población que ha sido víctima. A nivel conceptual, el conflicto armado es el término preponderante en ambos trabajos y los textos que surgen a partir de este son la materia de análisis.

Así, considerando a la escritura como el vehículo para el encuentro con la historia, una historia conformada por el ayer y el hoy, un hoy que nos evoca a un pasado al cual volvemos a través de lo escrito, damos lugar a un referente nacional que nos ubica de manera más precisa al conflicto social y armado de Colombia, *Voces para construir Memoria Histórica sobre un pasado presente: una propuesta didáctica que se entreteje entre la literatura con otras manifestaciones artísticas* (2018) tesis escrita por Catalina Londoño Cardona y Yamile Carmona Jaramillo para optar al título de Magíster en Educación, profundización en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. En este trabajo las autoras tenían como objetivo que la literatura y otras

manifestaciones artísticas se convirtieran en instrumento para la construcción de la Memoria Histórica, a través de las narrativas de los estudiantes de la Institución Educativa Carlos Vieco Ortiz de la Comuna 13 al relatar sus vivencias, las de sus familiares y las de su comuna y así por medio de la literatura construir cultura de paz y reconciliación desde el reconocimiento del pasado en este presente para que seamos garantía de no repetición de las mismas dinámicas y no seamos consecuencia de un discurso hegemónico marcado por el conflicto social y armado.

Esta investigación se relaciona de manera más estrecha con nuestra investigación en aspectos como la consideración de la literatura como un manifestación estética que nos invita a la capacidad de hacer cosas con las palabras, decir lo que no se ha dicho y como lo mencionan las autoras, guardar sus recuerdos en palabras; por otro lado, las investigaciones se desarrollan en ambientes académicos con estudiantes y por ende con sus narraciones, es por ello que ambas investigaciones reconocen el valor de la literatura dentro de la escuela. Sin embargo, estas difieren en el propósito en general, las autoras buscan que los relatos de crónicas constituyan Memoria Historia, nosotros por el contrario buscamos que los estudiantes asuman una postura crítica de las dinámicas de la violencia armada y que lo reflejen en la escritura de cuentos. En esta línea de sentido que venimos abordando sobre violencia e historia, tiene cabida la tesis titulada *Literatura y arte en la construcción de la memoria histórica: acontecimientos en espiral para otras alteridades posibles en la escuela* (2018) escrita por María Daniela Suárez Gómez y Santiago Atehortúa Morales. La tesis parte de cómo la literatura posibilita la construcción de la memoria histórica para resignificar las relaciones con el otro en la escuela; el autor y la autora también lo hicieron desde el reconocimiento de los grupos armados y así del conflicto como parte de la historia, considerando que estos le han dado a Colombia un rasgo de identidad bélico no sólo a nivel nacional sino también internacional. Por ello la historia de la violencia armada fue el tema para la reconstrucción de la memoria a través de los relatos escritos y leídos, en aras de generar una nueva historia en la que los sentimientos y experiencias configuren a un ser de esperanza que se proyecte en un futuro mejor. La tesis presentada guarda relación con nuestro trabajo de grado en tanto que es la violencia armada foco para la escritura; se le otorga a la literatura un papel relevante ya que en su trabajo fue la que permitió la construcción de la memoria histórica, en nuestro caso la literatura también es fundamental, pues por medio de ella los y las estudiantes cuestionaron, expresaron y reconocieron en la violencia armada una

problemática causada por múltiples aspectos y sus consecuencias sobre varios factores de la sociedad y del ser, lo que conlleva en ambas investigaciones a reflexionar sobre la historia y el papel de cada uno de los y las estudiantes dentro de ella de una manera personal como sujetos productos de una cultura que también tiene y hace parte de la historia. Continuando con esta tarea investigativa, a nivel regional encontramos la tesis de maestría de Girly Mozo Guzmán para obtener el título de magister en paz, desarrollo y ciudadanía en la corporación universitaria Minuto de Dios, que lleva por nombre *Representaciones Sociales de los habitantes de los municipios de Caucasia y de Cáceres, ubicados en el Bajo Cauca, sobre la violencia (2018)*, en este trabajo se buscó la identificación de las representaciones sociales de los pobladores de los municipios de Cáceres y Caucasia. La relevancia de este trabajo de grado radica en el componente cultural porque se determinan los códigos de conducta y se establece a la violencia como una representación social dentro del componente de las costumbres y las culturas del Bajo Cauca antioqueño; es decir, la autora muestra cómo a través de la historia la violencia se ha naturalizado hasta el punto de llegar a ser parte de la cultura de una población, y añadido a esto, cómo ese elemento de la violencia construye imaginarios y representaciones sociales de los cuales, enfatiza ella, es difícil deslindarse.

Este trabajo muestra el contexto histórico de dichos municipios, rescatando en ellos las maneras de actuar y de significar la realidad de sus habitantes; asimismo, las reglas y códigos que no están escritos pero que ayudan a mantener un orden social, se rescata que para la identificación de esas representaciones sociales se tiene como referencia los relatos de algunos pobladores. Mozo Guzmán hace énfasis en que siendo este un tema de suma importancia, los estudios que se hacen el respecto han sido pocos considerando que un mayor estudio de esta temática contribuyera con otros organismos para modificar esos imaginarios; esto hace referencia a los imaginarios que se han configurado en la región del Bajo Cauca como zona peligrosa y de alto riesgo.

Este antecedente es importante ya que se ejecuta directamente con la región en la cual se desarrolla nuestra investigación y uno de sus tantos planteamientos es el de la violencia desde el conflicto armado y cómo se genera en los municipios de Caucasia y Cáceres. Cabe resaltar que este difiere de nuestro interés investigativo porque no hay cabida para la escritura creativa dentro

de esta propuesta, puesto que esta es netamente un análisis de los imaginarios que se han originado a través de la violencia.

De manera específica y realizado en el municipio de Caucasia queremos mencionar el trabajo de grado de Yulika Bracamonte, Karla Rubio y Ángela Osorio, *La escritura creativa: una estrategia que posibilita la resignificación de las prácticas de escritura de los estudiantes del grupo 8-G de la Institución Educativa Liceo Caucasia (2018)*, desarrollado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia. El trabajo en cuestión buscaba la resignificación de las prácticas de escritura a través de talleres de escritura creativa.

La perspectiva de este trabajo es amplia, ya que buscó entender el papel del docente frente a la producción escrita de los estudiantes. Encontramos este aspecto relevante en tanto quien enseña, como partícipe de los procesos de enseñanza, debe tener una posición abierta frente a la escritura creativa, al igual que sus propuestas metodológicas requieren vincularse con la necesidad de que el estudiantado cree diferentes mundos posibles a través de la literatura, en donde lo creativo y el buen manejo de la escritura se vean relacionados como dos elementos que complementan el uno al otro.

De esta manera, las autoras también mencionan la importancia de la correlación existente entre la enseñanza de la escritura y del lenguaje ya que hay que tener en cuenta los elementos lingüísticos y gramaticales para lograr un texto que contenga todos los elementos necesarios que lo articulan sean estéticos, narrativos y ortográficos. Finalmente, mencionan los aspectos que se ponen en juego en la creación literaria, como son: las prácticas sociales y la imaginación. Este antecedente se desarrolla en la Institución Educativa Liceo Caucasia, en la cual desarrollamos nuestra práctica investigativa y se relaciona de igual forma con la escritura creativa, objeto de nuestra investigación. Sin embargo, la diferencia radica en que nuestro trabajo orientó la escritura creativa hacia la escritura de la violencia, a tomar una postura frente a la violencia en el Bajo Cauca a través de la escritura de cuentos.

Para finalizar esta relación de antecedentes ubicamos el trabajo de Paula Andrea Soto, *La escritura creativa: una posibilidad para imaginar el lugar de la palabra en el aula (2016)*, trabajo de grado que se realizó para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Este trabajo se centró en la trascendencia de la

enseñanza de literatura en educación básica permitiendo espacios donde los estudiantes puedan expresar sus realidades a través de la escritura.

Su objetivo central consistió en proponer una estrategia didáctica que esté abierta a la creación de nuevos escenarios de la vida cotidiana que puedan ser propicios para la escritura creativa. La autora tiene como referente principal a Gianni Rodari y sus postulados sobre escritura creativa, los cuales le permitieron la utilización de herramientas literarias dentro de relatos tradicionales. Parte de la convicción de que somos seres creativos de naturaleza, nos encontramos en la capacidad de transformar realidades, es por ello que su proyecto se centró en una escritura creativa que modificara esas realidades interiorizadas y proyectara la invención de nuevos futuros a partir de sus contextos.

El presente trabajo tomado como antecedente, al igual el que *La escritura creativa: una estrategia que posibilita la resignificación de las prácticas de escritura de los estudiantes 8G de la Institución Educativa Liceo Caucaasia* de Bracamonte, Rubio y Osorio, presenta una amplia relación con nuestro interés investigativo ya que utilizan los planteamientos de Rodari y a su vez le dan un papel primordial a la escritura como esa posibilidad para plasmar el contexto más cercano.

Dichas investigaciones nos ayudaron a tener un bagaje conceptual y teórico para conocer a profundidad las diferentes visiones sobre la violencia de conflicto armado en Colombia y en otros países y de la escritura creativa dentro del aula y el territorio, ayudándonos a aclarar el foco principal de nuestra investigación. Estas investigaciones esclarecieron cómo converge la relación entre violencia de conflicto armado y territorio comprendido no como lugar en el que se vive sino como un espacio en el que se habita y se reescribe a través del texto literario.

1.3. Planteamiento del problema de investigación

Quizás fueron las palabras: “las maestras y los maestros en formación deben despertar en el estudiantado la urgencia de ser quienes escriban e ilustren sus propias historias” (Arango, 2020) que en un unísono despertaron en nosotros la inquietud por nuestra responsabilidad como docentes en formación en el área de lenguaje, dirigiéndonos así a la línea de investigación

Expedición literaria por las riberas del Nechí y Cauca antioqueño que sentenciaba desde el inicio esas palabras que resonaron en nosotros como un llamado. Ya inscritos en la Línea volvíamos constantemente a los interrogantes que esta propuesta nos presentaba: ¿Por qué resignificar la región con otras historias? ¿Qué ha significado para la región ser nombrada como Bajo Cauca? Interrogantes que se formularon por la coordinadora de la línea, Selen Arango, en medio de una también línea de tiempo que ilustraba la historia del Bajo Cauca desde los años 1576, dentro de ese periodo de conquista y colonización, hasta el siglo XXI, de manera general y sin muchos detalles, los cuales fuimos conociendo a medida que realizamos esta investigación.

Las prácticas no se hicieron esperar y cuando menos lo pensamos ya estábamos en frente de la computadora con la pantalla llena de recuadros, algunos con fotos y otros con iniciales que indicaban su nombre y apellido. Luego de dos semanas de observación de las clases sincrónicas, en la segunda semana del mes de noviembre del año 2020, llevamos a cabo el desarrollo de un taller diagnóstico que se dividió en dos encuentros. El taller se formuló teniendo presente la propuesta de nuestra línea de investigación sobre la escritura creativa y pensando en el interrogante que se preguntaba por la resignificación de la región. Partiendo de ello construimos un taller de escritura que se estructuró en tres momentos, donde el primer momento constaba de un proceso de planificación en el que se formaron grupos de trabajo y se les otorgó a cada grupo los elementos para la construcción de su texto literario con la ayuda de unos cubos que nombramos cubos literarios y que en sus caras contenían personajes, tipo de narrador, tiempo de la historia, temas y escenarios; en el segundo momento, desarrollamos el proceso de textualización en el que los y las estudiantes escribieron el texto con la indicación de que Caucasia o un aspecto del municipio debía estar presente dentro la historia y, finalmente, el último momento constaba de la revisión de los textos de manera conjunta para mirar los aspectos positivos o mejorables de los textos producidos en los distintos grupos. Hasta este punto, nosotros considerábamos que para resignificar la región el estudiantado debía escribir sobre el territorio, por ello las indicaciones frente al taller; pensábamos en que el territorio se convirtiera en un referente para la escritura creativa.

Frente a los resultados del taller diagnóstico, cabe mencionar que se evidenció un alto grado de conocimiento y apropiación de los elementos narrativos y estéticos de la creación literaria por parte de los y las estudiantes, como se muestra en el siguiente apartado:

Al ver la expresión en sus rostros, no pude evitar invitarlos a pasar. Luego de un largo silencio, mientras caminábamos por el pasillo, ellos se presentaron y expusieron lo que ya imaginaba, querían saber sobre él y quién mejor que yo para contarles.

Al llegar al salón principal, noté que mis acompañantes miraban los cuadros a su alrededor de forma extraña, debido a esto, me di cuenta de que había omitido un pequeño detalle al invitarlos.

– ¡Los cuadros! ¡Los cuadros se mueven! – exclamaron casi al mismo tiempo.

– Ellos contienen la historia que han venido a escuchar – respondí.

(Fragmento del cuento *El cuadro de una travesía*. Estudiante del grado 10º, 2020).

También es de resaltar que en la lectura de los cuentos, se evidenció una descripción de los hechos que acontecían, pero dentro de estos no se desarrollaba una postura crítica de ningún aspecto del territorio. Hallamos de manera general que los textos hicieron mención del municipio de Cauca, de un modo más global de la región del Bajo Cauca, solo como un escenario pero no ahondan en una descripción que muestre características y particularidades propias de este y que le den al lector la posibilidad de develar en los signos la suma de significados y alcanzar una comprensión de la imagen del lugar que se describe, eso fue lo que desde nuestras consideraciones no ocurrió en los textos que produjo el estudiantado, como se evidencia en el siguiente fragmento:

Una humilde anciana que vivía en el bajo cauca, viuda, pues su esposo Emiliano fue asesinado cruelmente por los grupos armados, ella siempre lo recordaba y se lamentaba de nunca haber tenido una familia; la anciana era conocida en su vereda como Martina, ella era querida por todos, ya que no solo era simpática y amable, sino que siempre se dedicaba a ayudar a pesar de las limitaciones de la vejez.

(Fragmento del cuento de *Llamas de nostalgia*, Estudiante del grado 9º, 2020).

Concluido el taller diagnóstico, entramos en la discusión sobre qué problemas se evidenciaron luego de la realización de este, llegando a la conclusión que faltaba ahondar en un

aspecto crítico dentro de la escritura, el porqué de esa escritura que desarrollaron más allá del cumplimiento de un deber académico, eso ya lo teníamos claro.

Sin embargo, en atención a las recomendaciones de nuestra asesora de prácticas, concluimos que la noción de territorio era muy amplia para abarcar dentro de nuestro problema de investigación. Empezamos a optar por diversos factores dentro del territorio del cual pudiéramos partir para desarrollar nuestra investigación, en un momento nuestra cabeza se tornó como la de Don Quijote al ver gigantes enemigos, ante la confusión nuestro escudero Sancho que fue la lectura, nos hizo darnos cuenta de que eran molinos de viento que arrasaron con las hojas que invadían nuestro pensamiento. La respuesta estaba en los textos escritos por el estudiantado, ya que varios de los grupos habían referenciado a la violencia del conflicto armado en sus textos, un ejemplo de ello es el cuento citado anteriormente.

La violencia es un tema que en su sentido amplio guarda mucha complejidad porque son muchos los tipos de violencia existentes que se han configurado a la largo de la historia; la violencia de conflicto armado es específicamente la que envuelve este problema de investigación, un tipo de violencia con el que todos los sujetos guardamos relación directa si evocamos a una historia que ha sido marcada por la guerra. Ahora, si situamos el problema del conflicto armado en la región del Bajo Cauca, se evidencia una constante entre sus causas y efectos que hace notable el aumento de esta. Teniendo como referente geográfico al municipio de Caucasia, que es donde se sitúa nuestra investigación, presentamos el siguiente gráfico de VerdadAbierta.com (2020) que ilustra lo que venimos mencionando.

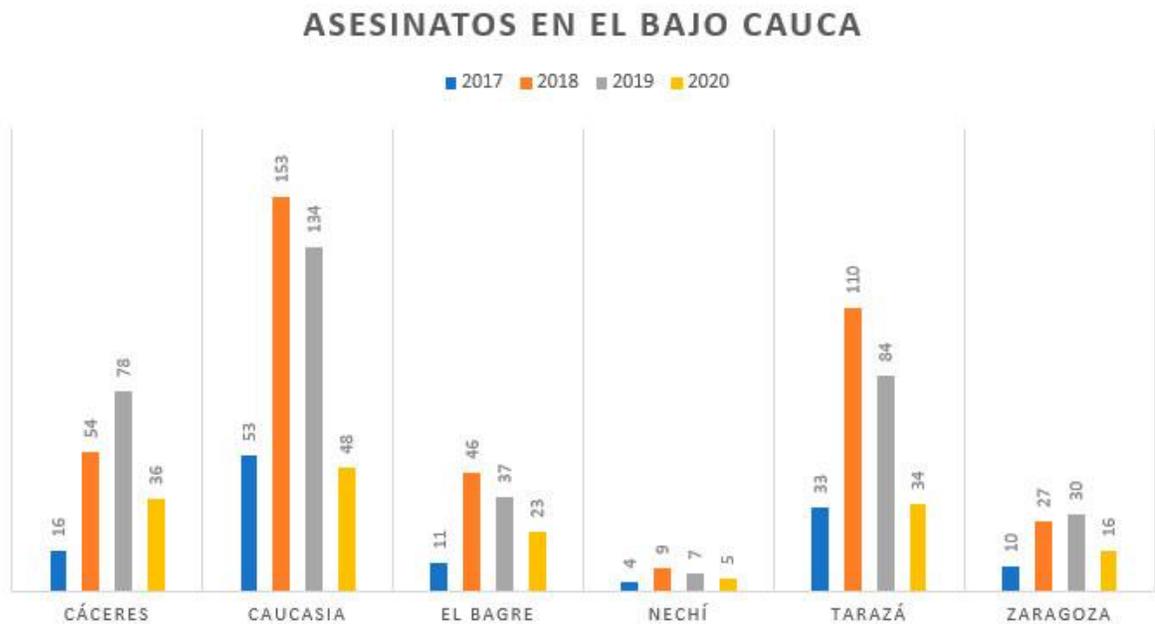


Tabla 2. Asesinatos en el Bajo Cauca 2017-2020

Frente al interrogante de la resignificación de la región desde otras historias, sabíamos que volvíamos a lo mismo que se ha venido contando de la región. No obstante, optamos por una propuesta de investigación que implicaba considerar las causas y efectos de la violencia del conflicto armado a nivel cultural, sociopolítico y económico dentro de esta sociedad. Así, el estudiantado pondría esa mirada crítica en una dimensión estética como lo es la escritura de cuentos.

Dicho esto, debíamos tener claro el lugar que tiene la escritura dentro de la Institución Educativa Liceo Caucasia en la que se desarrollaron las prácticas. Es alentador para nosotros como investigadores que en la lectura del plan de área, sus fines, su metodología, sus objetivos y proyectos, se correspondiera con nuestra propuesta pedagógica para el desarrollo de esta investigación, cuando en el plan de área se establece un enfoque semántico que se desarrolla en las competencias comunicativas, leer, hablar, escribir y escuchar, que son la base del saber hacer de los estudiantes frente a sus necesidades personales y de su sociedad (Plan de área Lengua Castellana I.E Liceo Caucasia). De acuerdo con los Lineamientos curriculares Lengua Castellana (1998) en el que se definen cada una de las habilidades comunicativas, nos centramos de manera particular en lo que se expone sobre la escritura, considerándola como un proceso social e

individual que está determinado por un contexto socio cultural. Partiendo de esto, la escritura como una posibilidad de escribir mundos, como lo expresan los Lineamientos, nos muestra un mundo escrito que está regido por lo que social, política e históricamente hemos vivido, es decir, no escribimos de lo que no sabemos y no sentimos en nosotros, por ello, dentro de la escritura podemos develar al sujeto quien ha escrito, su autor/a que pone en ello su experiencia, su contexto, muchas veces su vida desde los relatos biográficos, y así damos por cierto el hecho de que en toda escritura resuenan elementos biográficos.

Sin embargo, lo que leemos no es siempre lo que se desarrolla dentro del aula, y no vamos a otorgar responsabilidades ni culpas porque son varios los factores que se compenentran para que esto sea así. Durante nuestra observación, pudimos develar algunos puntos del plan de área, como el que presentamos a continuación.

En definitiva, la tarea del área de lengua castellana consiste en sentar las bases para formar un estudiante que manifieste de forma oral y escrita, argumentativa, creativa y coherente – lo que siente, lo que aporta en el análisis de una sociedad en crisis.

(Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998, p.4)

En lo que se plantea se le da un lugar relevante a la oralidad y a la escritura, no obstante, son dos aspectos que dentro de la práctica se desvanecen como hielo en el calor hasta evaporarse. Es evidente que la lectura y la comprensión de textos se roban el protagonismo dentro del aula, en los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Liceo Caucaasia, esto debido a las pruebas del Estado en las que siempre han sobresalido por buenos resultados. En el marco legal de la institución, salen a relucir los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) como los saberes que debe adquirir el estudiantado en determinado grado, considerándolos como la base para la planeación de clases, pero es ineludible el hecho de que aspectos como el numeral 8 de los DBA (2016) de los grados 10 y 11 “Escribe textos que evidencian procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual” (p.47) pasan desapercibidos dentro de las planeaciones, pues se evidenció que la práctica de la escritura no se desarrolla dentro de estos grados.

Para nosotros fue frustrante, en especial para una de nosotros, el hecho de que el estudiantado manifestara que la docente había abierto otro espacio para dar clases acerca de la preparación de las ICSES: “Profe el viernes no nos podemos reunir con usted porque nosotros tenemos clase con la otra profesora esos días en la tarde para recuperar las clases de español con la preparación de las pruebas que son este año” (Estudiante grado 11); otra estudiante manifestó: “Con ella leemos y con usted escribimos, bueno con usted leemos y escribimos” (Estudiante grado 11). Esto nos llevó a cuestionarnos realmente el papel de la enseñanza de la lectura y de la escritura en la escuela, y a preguntarnos por qué otorgarle a una mayor relevancia sobre la otra. Lo anterior sugirió en nosotros una vuelta hacia el inicio, en el que el documento de la línea de investigación por la que optamos sentenciaba: “La creación literaria en las aulas de clase poco es abordada y cuando esto sucede, maestras/os en formación deben despertar en el estudiantado la urgencia de ser quienes escriban e ilustren sus propias historias” (Arango, 2020).

En primer lugar corroboramos lo anteriormente dicho, sobre el lugar de la creación literaria en las aulas, en segundo lugar asumimos nuevamente la responsabilidad de despertar en el estudiantado la urgencia de escribir. Vuelve a nosotros las preguntas del para qué y para quién escribir ante la necesidad de escribir, no escribimos para nosotros mismos sino para que alguien nos lea. Ante el para qué escribir, Zambrano (1934) establece que escribimos para “decir lo que no puede decirse con la voz por ser demasiado verdad [...] lo que no puede decirse es lo que se tiene que escribir” (p. 2-3). Su respuesta da lugar a una interpretación del papel de la literatura, de la función social que esta cumple y que sobrepasa todo límite del solo contar una historia, a ello referimos el hecho de que muchos escritores colombianos y de Latinoamérica, se hayan tenido que someter al exilio para poder continuar con la escritura porque en la literatura se han contado las peores cosas de la sociedad colombiana, las injusticias, las formas de vida de la sociedad de los que tienen y los que no, la guerra entre partidos políticos y otros aspectos que entre palabras componen un libro donde se escribe nuestra historia de una manera crítica.

Tenemos la fortuna de leer en Gabriel García Márquez sobre la historia de los mil días, también que José Eustasio Rivera relatara la fiebre del caucho que se vivía en el Amazonas y que por medio de la Casa Arana esclavizara a miles de indígenas; por otro lado, Rosero Diago nos muestra otra cara de Bolívar que perturba la imagen que siempre hemos tenido del libertador, alude a la navidad negra, que se ha quedado entre las sombras de la historia y pocos conocen de

ella. Ospina también nos mostró cómo de manera severa nos robaban el oro a lo largo de las expediciones. Somos un país marcado por la violencia y nuestra literatura da cuenta de ello, sin embargo, hay quienes como Serrano (2016) han buscado menoscabar el carácter bélico de nuestra historia en tanto “se presume de que esta es una nación plagada por la violencia más artera, desde sus inicios hasta el día presente. Sin embargo, aquí postulo que ha sido más pacífica que violenta” (p.15). Considera el autor que la violencia en Colombia es algo episódico, que no se debería tomar como parte de la esencia de lo que nos identifica como nacionalidad, expresa que no hemos sufrido tanto en comparación de otras sociedades y que precisamente es ese padecimiento de dolor el que ha forjado una imagen de una nación sufriendo en el exterior. Pero el dolor no se mitiga para quienes han tenido que llorar varias muertes, para quienes han tenido que salir a ser advenedizos de un lugar, quienes se quedaron esperando que su familiar llegara pero nunca encontró retorno, sí hemos sido una nación marcada por la violencia y lo seguimos siendo pese a pasar los años.

Desde el argumento anterior podemos afirmar que la propuesta nos convocó a una reflexión frente a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de manera general y no sólo del área del lenguaje, sino al por qué de la necesidad de contextualizar todo lo que se enseña en el aula, la necesidad de encontrarle una razón de ser a las cosas desde nuestra historia. La búsqueda permanente de un saber que sea práctico y que le permita al estudiantado desarrollar su pensamiento crítico, esto es, que sean ellos y ellas quienes tomen postura frente a las realidades de la vida. No se trata de un aprender para responder un cuestionario o aprobar un examen, ¿cuál es el sentido de la educación después de leer a Paulo Freire, Estanislao Zuleta, Julián de Zubiría que nos cuestionan fuertemente sobre lo que estamos haciendo?

Se evidenció en esta investigación un interés por una problemática que aqueja al municipio de Cauca como lo es la violencia armada, articulado con los procesos de escritura, dando relevancia a la escritura creativa con el objetivo de rescatar su lugar dentro de la escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje, en suma, abrir posibilidades para cuestionar la realidad en la que vivimos y en esa inventiva de la creación literaria proponer otras realidades que quizás se añoran. Pensamos en encontrar la forma como el estudiantado vive y percibe la violencia del conflicto armado como un pretexto para contar esas experiencias que han marcado su realidad. Queríamos que fueran capaces de darle voz a los que no la han tenido o no la tuvieron a través de

la suya. Pensamos que esta estrategia nos permitiría fortalecer su identidad territorial que, pese a estar marcada por la violencia, constituye su carácter y su vínculo con la región.

Nuestro problema de investigación también se enmarca en lo planteado en la Ley general de educación, Ley 115 del 8 de febrero de 1994, que en su Artículo 5 establece los fines de la educación, el numeral 9 es explícito al decir que uno de los fines de la educación es:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (p.2)

Se establece que desde la educación se debe fomentar una capacidad de criticar, reflexionar y analizar diferentes situaciones y fenómenos para aportar a la construcción de una mejora o transformación. Se piensa así la reflexión desde un aporte colectivo que piensa los problemas en conjunto pero también su solución, otorgándole al estudiantado como sujeto político la responsabilidad de transformar su realidad propia y con ello aportar a la sociedad.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, la pregunta que orientó este trabajo fue la siguiente:

¿Cómo lograr el abordaje crítico del fenómeno de la violencia de conflicto armado en el Municipio de Caucasia en los cuentos producidos por el estudiantado de los grados 10 y 11 de la I.E. Liceo Caucasia?

1.4. Objetivos

Se propone así el alcance de un objetivo general que encierra nuestro fin último en este trabajo de investigación.

Objetivo general

Analizar cómo el estudiantado percibe y construye posicionamientos críticos en sus cuentos frente a la violencia de conflicto armado en el Municipio de Caucasia a través de la

implementación de la secuencia didáctica *Narrar sobre la violencia armada desde el cuento*, grados 10º matemático, 10º académico y 11º matemático de la Institución Educativa Liceo Caucaasia, 2021.

Así mismo, se presentan los objetivos específicos esenciales para el logro del objetivo general.

Objetivos específicos

- Identificar la posición que el estudiantado asume en sus producciones literarias frente a la violencia armada que sucede en el municipio de Caucaasia, por medio de la implementación de la secuencia didáctica *Narrar sobre la violencia armada desde el cuento*
- Describir las representaciones y posturas sobre violencia armada en la región presentes en los cuentos producidos por el estudiantado.
- Desarrollar una posición crítica – reflexiva donde los y las estudiantes cuestionen la violencia armada que se presenta en Caucaasia y desde allí encaminarles hacia la transformación social por medio de la creación literaria.

1.5. Justificación

Cada sociedad, cada cultura, cada comunidad y hasta cada individuo tiene su manera de interpretar y analizar la cotidianidad, la economía, la historia y la vida misma; algunas personas optan por interpretar estos elementos desde las ciencias exactas, otros desde el arte y unos pocos son sumisos con respecto lo que acontece en el día a día.

Consideramos que una de las formas más asombrosas, formadoras y entretenidas de interpretar la realidad es la literatura, una literatura que permita el espacio a decir lo que no se puede, una que brinde el camino para reconocernos, que posibilite la relación entre lo posible e imposible para que se siga leyendo y escribiendo con disposición y entusiasmo; llegados a este punto queremos reconocer que nuestros maestros y maestras a lo largo de la carrera tenían razón

cuando nos mencionaban que la literatura pierde su sentido cuando se vuelve vehículo de ideologías políticas; sin embargo, esto no quiere decir que desde ella no se pueda interpretar y analizar (no promover) a la política ya que también hace parte de la sociedad en la que estamos. De esta manera, nuestro trabajo de investigación se ayuda de la creación de cuentos como una forma de reconocer y cuestionar la violencia desde el conflicto armado que azota al municipio de Cauca y a todo el Bajo Cauca antioqueño.

Somos conscientes que escribir sobre algo que se considere ‘negativo’ no es fácil y puede despertar un gran número de emociones que se activan con solo recordar algo que no se quería; pero desde el cuento, la novela, un poema o hasta una fábula, como diferentes manifestaciones literarias, las experiencias se liberan, algunas personas encuentran un desahogo para esas ideas o experiencias que no se atreven a ejecutar con el habla. Ahora bien, enseñar literatura no es fácil y muchas instituciones todavía están apegadas de enseñarla siguiendo los cánones establecidos, como lo menciona Gustavo Bombini (2017) refiriéndose a las críticas que se le han hecho a los manuales de literatura que promovían la memorización de autores, épocas y movimientos literarios, dejando de lado la tan importante interpretación y creatividad literaria.

Esta investigación generó espacios propicios para el buen desarrollo de la enseñanza de la literatura en donde tanto la lectura como la escritura no compitieron sino que ambas prácticas se utilizaron para la búsqueda y afianzamiento del conocimiento literario. Asimismo, estos elementos permitieron conocer el contexto del municipio desde lo histórico, sociocultural y abordar estas características desde la escritura creativa. Creemos que nuestro trabajo de investigación no va en contra de lo que propone el PEI o el Plan de estudios de Lengua Castellana de la institución en donde se realizó esta investigación; al contrario, nuestra investigación complementa los elementos curriculares anteriormente mencionados, de esta manera, la enseñanza estará contextualizada y se tendrá en cuenta cada una de las particularidades de los y las estudiantes de la institución.

Por lo anterior, valoramos que este trabajo de investigación promueve habilidades como la interpretación, el reconocimiento y la creatividad teniendo como herramienta la literatura desde la creación de cuentos. Es pertinente mencionar, que ya no seguiremos con la tradición de enseñar la literatura desde enfoques historicistas o usarla como material de lectura. Y que si

retornamos a la virtualidad, sea por otra urgencia sanitaria o de orden social, tendremos estrategias que ya hemos tenido la oportunidad de implementar en el aula de lengua castellana.

Ahora bien, consideramos que nuestro trabajo de investigación no solo genera cambios en el estudiantado, el contexto también se ve favorecido, desde nuestro punto de vista, gracias a nuestro objetivo. Demostrar que la literatura también puede analizar y cuestionar a una región como la nuestra, tan estigmatizada y olvidada por parte del Estado, es posibilitar que más personas se acerquen a la lectura y escritura literaria, conocer otras voces, que más bajo caucanos salgan del analfabetismo que en parte también es debido a la violencia que hace presencia en esta próspera subregión.

Creemos que es importante que por medio de trabajos como este; surjan más personas de esta subregión para dar a conocer, desde la literatura, cuán importante somos y los efectos que ha dejado una larga disputa territorial. Con esto no queremos desmeritar a todas y todos aquellos investigadores que se han tomado un tiempo para estudiar y conocer nuestro contexto, sino resaltar la importancia de que personas de la región salgan adelante académicamente, que nos empoderemos como los sujetos que habitamos este tan golpeado territorio. Esto lo evidenciamos desde nuestra experiencia misma y también por los resultados obtenidos gracias a los cuentos de quienes fueron estudiantes durante el desarrollo de nuestra práctica profesional, todo este proceso nos ayudó a conocer más a nuestro municipio y a la subregión, tanto en elementos geográficos como culturales, asimismo, comprendimos a profundidad la mayoría de los elementos que genera la violencia desde el conflicto armado, una violencia que no solo son extorsiones y asesinatos.

En último lugar, no podemos dejar de lado los objetivos y propósitos de nuestra licenciatura; de esta manera, el presente trabajo es importante para ella claramente como un producto de una investigación en una subregión olvidada a nivel nacional lo que propicia conocimiento desde elementos contextuales, académicos, investigativos y hasta estéticos; además, como investigadores tuvimos un reconocimiento desde el lenguaje, en este caso, el lenguaje literario como una herramienta que permite la lectura y transformación de un contexto como Caucasia y toda la subregión del Bajo Cauca. Todos estos elementos son importantes para la realización y consolidación de los objetivos propuestos por la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia en la cual se inscribe esta investigación.

2. Base teórica. Afianzamiento y apoyo en la construcción académica e intelectual

Pensarnos la creación literaria en el marco de la escuela nos convoca a preguntarnos sobre las formas de enseñarla y otra serie de cuestionamientos que circundan dentro de la práctica de la enseñanza de la lengua y la literatura. Reconocemos que desde la amplitud del concepto, que abarca de manera conjunta estos dos términos: creación y literatura, se abren paso a varias posibilidades, contextos, modos, desde los cuales buscamos abrir un rumbo de manifestaciones partiendo del territorio y el fenómeno de la violencia de conflicto armado, es decir, que ambos aspectos se convirtieran en la consigna primordial que proporcionó el marco de referencia de la creación literaria y a su vez produjera una resignificación del territorio desde estas nuevas historias.

Expuesto lo anterior, tenemos un panorama que exige una definición de lo que es literatura y que también nos obliga a la pregunta por la didáctica de la enseñanza de ésta junto con la lengua; por otro lado, la escritura creativa también tiene lugar en este marco desde las consideraciones de los factores que giran en torno a ella. Así, se configura un marco conceptual donde partimos del crítico literario Terry Eagleton (1998) quien en su *Introducción a la teoría literaria* da lugar a varias discusiones sobre el concepto de literatura, ya que, considerando la existencia de la teoría literaria, se pregunta abiertamente sobre ¿Qué es la literatura? En su texto buscó responder a esta pregunta desde varias posiciones de movimientos y autores, lo que nos ubica frente un concepto amplio de literatura y una discusión alrededor de ella a través de la historia que muestra una transformación en su definición.

Gustavo Bombini (2017) es fundamental para reflexionar sobre la didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura que da lugar para plantear desde didáctica la organización de actividades que configuran una secuencia didáctica, concepto que abordaremos desde Díaz Barriga (2013) y Pérez Abril (2005). También se abordarán dentro de este marco autores como Daniel Cassany (2003), Francisco Alonso (2001), Maite Alvarado (1997), en los que el concepto de escritura creativa se define, nos presentan varios aspectos entorno a esta desde la didáctica y su papel en la enseñanza de la lengua y la literatura.

2.1. Definir lo indefinible: la literatura y su carácter orgánico

Partiremos de lo que consideramos la cuestión más crítica, discutible y problematizada. La literatura como concepto se remonta a muchos siglos atrás, desde entonces la teoría y la crítica literaria se han ocupado en intentar definirla desde varios aspectos, desde el lenguaje, su forma, su contenido, entre otros. A partir de ello, han logrado establecer un canon que ejemplifica qué es literatura; pero también han desechado a varios textos y autores que quedan por fuera de lo considerado literatura.

Para abordar una definición de esta, es para nosotros elemental nombrar a quien en una pretensión de definirla nos ofrece muchas alternativas de lo que es literatura, Eagleton (1998) plantea varias concepciones entre lo que podría y no ser literatura, basándose en primera instancia en el elemento de la ficción para definirla, es decir, todo texto que tuviese el componente ficcional es literatura; no obstante, consideramos al igual que el autor, es un elemento reducido que sólo describe una parte de lo que es literatura. En otro intento por definirla hace mención de que la literatura es una organización especial del lenguaje, un lenguaje que se aleja de lo ordinario del habla diaria; sin embargo, reconoce en el lenguaje cotidiano el uso de recursos literarios y de metáforas que desmitifican que este tratamiento especial del lenguaje sea solo parte de la literatura.

Otro de los planteamientos del autor que es pertinente mencionar, es que la literatura no es objetiva y que por tanto el carácter literario es dúctil a la época y a una vida social que está ligada a una ideología. Dicho lo anterior, es claro que Eagleton en su texto plantea una definición de literatura que no es categórica sino orgánica, es decir, no tiene una exactitud en la definición, por lo contrario, plantea una definición que está supeditada por las condiciones contextuales.

Se establece entonces que el hecho de que la literatura haya tenido y tenga diferentes conceptualizaciones a lo largo de la historia, se debe a un elemento que plantea Eagleton en su texto (1998) el cual se refiere a que las personas son las que determinan qué es y que no es literatura en distintas épocas y sociedades a lo largo del tiempo.

Por su lado, Culler (2004) también plantea una problemática alrededor del concepto de literatura que es congruente con Eagleton. El autor establece que la literatura “no reclama una definición, sino más bien un análisis, incluso la discusión sobre por qué hay que ocuparse de la

literatura” (p.31) de ahí parte para establecer una discusión con relación al término desde el lenguaje, la ficción, su perspectiva histórica y su función. Sin embargo, el concepto sigue guardando entre sus definiciones una condición de inacabado que conduce hacia más preguntas sobre lo que es y considera Culler que finalmente la búsqueda incesante por definirla es una pelea entre teóricos y críticos porque ello daría más valor a sus postulados y revocaría lo que no tiene lugar dentro de una definición concreta.

Es necesario retomar el concepto de ficción del que hacía mención Eagleton cuando intenta definir literatura desde este elemento, pues este conforma parte de lo que es literatura. Algunos autores como Germán Espinosa (2006) también se interesaron en realizar una conceptualización sobre la literatura. Espinosa encuentra a la literatura como una verdad estética que se ubica entre el juego de lo real y lo ficticio. Así pues, se establece que el texto literario es siempre una composición ficcional que toma como referente la realidad. Aristóteles expresó que la ficción es siempre un tipo de verdad, en Espinosa (2006) es una verdad estética desde la forma y contenido de la obra. Para resumir lo anterior, aquí entendemos por literatura un uso de la lengua en un nivel ético, social y estético con una dimensión ficcional.

2.2. La utopía pedagógica o sobre una didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura

Si el concepto de literatura implica una discusión ardua e inacabada, pensarla desde su enseñanza hace que la situación sea más crítica, aunque hay que establecer desde ahora que hablar de la enseñanza de la literatura nos obliga a mencionarla junto a su indeleble término de lengua. En la escuela hace ya varios años la pregunta por la enseñanza de la lengua y la literatura empezó a resonar de manera más fuerte y frecuente. En el contexto colombiano, se esperaba desde el desarrollo de políticas educativas a través de la publicación de los Lineamientos curriculares Lengua Castellana (1998), Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) y más recientemente, la publicación de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Versión 1, 2015 y Versión 2, 2016, proporcionara algunos puntos de partida para orientar las prácticas en el área, desde unas propuestas secuenciales de aprendizajes para cada año escolar que respondieran a la relación entre lengua y literatura y la necesidad de aprendizaje del estudiantado. Sin embargo, como bien sabemos, en la práctica docente, el estar en el aula ubica a quien enseña

frente a situaciones que no están contenidas en estas orientaciones curriculares y alejadas de la realidad que se plantea en estos documentos de política educativa. Parece ser, entonces, que los cambios de paradigmas a nivel institucional no son congruentes con los cambios de las prácticas del profesorado, debido a que una reflexión sobre la enseñanza de la lengua y la literatura “surge desde la práctica [y que su] fin último es el análisis de los contenidos y los métodos de la educación lingüística y la búsqueda de soluciones para quienes enseñamos lengua y literatura” (Hernández, 2000, p. 120).

Ha sido la misma escuela el escenario desde donde se ha reflexionado y analizado la relación entre lengua y literatura con respecto a la enseñanza que reclama una nueva mirada y acciones frente a las prácticas que desde hace buen tiempo han dejado de lado aspectos sociales y culturales que también ingresan a las aulas de clase. Bombini (2017) establece que “una reinención posible de la enseñanza de la lengua y la literatura es aquella que jerarquiza una nueva mirada sobre los sujetos destinatarios de la educación” (p.23). Esta mirada reconoce a los sujetos en su individualidad y como sujetos que, desde una cultura, experimentan la lectura y la escritura cultural.

Centrándonos en una mirada sociocultural de la enseñanza, la lengua y la literatura dentro del aula se niegan a limitarse a leer y escribir de manera correcta, renuncian a que una se sobreponga sobre la otra y reclaman su lugar como prácticas sociales. Por tanto, intentamos salir del esquema en que la enseñanza de la lengua debe circunscribirse a una revisión gramatical de los textos y la literatura se limita a la lectura de textos literarios para responder a aspectos como nombre del autor, fecha de publicación y otros aspectos que no relacionan a la literatura con la sociedad de manera crítica. Queremos preguntarnos:

¿Cuál es el sentido real de la literatura dentro de la escuela? Y ¿cuál es el sentido de la enseñanza de la lengua? Quizás hemos limitado la enseñanza de la lengua cuando es esta misma la que nos ofrece un lugar dentro de la sociedad, dentro de sus posibilidades nos ofrece alternativas de cómo puede ser enseñada desde el acto comunicativo mismo en sociedad, además, el mundo de posibilidades discursivas desde la plurisignificación. Y ¿qué pasa con la enseñanza de la literatura? ¿con la creación literaria en la escuela?

Ahora bien, la literatura también reclama su lugar dentro de la enseñanza. Una categorización canónica la ha convertido en repetitiva y descontextualizada y, peor aún, la

automatización de su lectura que no trasciende de datos como la vida del autor o de la autora, año, movimiento al cual se adscribe. Como si a quien leyera *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* no se le ocurriera indagar por su autor, o por la época a la que alude. Es por ello que Bombini (2001) plantea la necesidad de desescolarizar las prácticas de enseñanza de la literatura apuntando a que estas arremeten contra la pedagogía del placer, esa en la que la literatura es goce y da lugar a otros escenarios, otras experiencias y percepciones. Una que trasciende el lugar de la escuela y se extiende a otras posibilidades de significación en el contexto y la cultura, un saber literario situado en el que las prácticas de enseñanza toman un sentido diferente.

Ante esta problemática de la didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura, tiene lugar la pregunta por el papel del maestro y de la maestra. Se presenta una crisis en el sentido de la tarea de educar que está sustentada en la base de unas características individuales del estudiantado, unas condiciones sociales y culturales que intervienen en el uso de la lengua y el aprendizaje, la organización escolar, el diseño curricular y modelos pedagógicos; son algunos de los factores que convierte su labor en compleja. Es por ello que “la formación del profesor de lengua y literatura no puede ocurrir al margen de una formación didáctica [...] que sirva de auténtico resorte para la mejora y renovación de la tarea docente, para un mejor y más positivo aprendizaje” (Hernández, 2000, p.114). Este planteamiento reconoce el carácter de mediador de quien enseña entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el estudiantado en un campo de acción en el que la y el estudiante tienen un papel activo y dinámico. Quien enseña, entonces, tiene la labor de estar en constante búsqueda de nuevas orientaciones metodológicas y didácticas que propicien reflexiones sobre la práctica de enseñanza y que transformen la tan criticada enseñanza de la lengua y la literatura.

2.3. ¿Cómo enseñar? Una respuesta desde la secuencia didáctica como configuración de saberes significativos

Partimos del supuesto de que maestras y maestros se encuentran en constante tensión entre el conocimiento, el estudiantado y cómo enseñar de manera que estos aprendan. Una tensión que se fragmenta y que conduce a lo que anteriormente denominamos la crisis del sentido en la tarea de educar, de ahí parte la necesidad de búsqueda de metodologías por parte de quien

educa para responder a esta crisis y encontrar un equilibrio entre los agentes que intervienen en el proceso educativo.

Así, se presenta la didáctica como objeto de reflexión que busca la transformación de las prácticas educativas, pues como lo menciona Mauricio Pérez Abril (2005): “La didáctica es una disciplina de intervención” (p.2). El autor encuentra en la didáctica una doble función que corresponde a la teoría y práctica. No podemos negar en la didáctica la posibilidad de comprender cómo se desarrollan las situaciones de aprendizaje, pues esta nos brinda desde su teoría un panorama explicativo de estas prácticas; sin embargo, en su doble función también responde a un carácter propositivo desde el que nos brinda alternativas para orientar la práctica.

Dentro de esas alternativas la didáctica toma diversas formas que dan lugar a las configuraciones didácticas que convergen con una pertinencia pedagógica, es decir, responder a las necesidades que requiera la práctica de enseñanza; de ahí, que la secuencia didáctica -SD la entendamos como una “organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte [...] una SD debe permitir identificar sus propósitos, condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados” (Pérez Abril, 2005, p.5). En efecto, la secuencia didáctica se configura como un sistema de acciones que tiene en cuenta varios aspectos para su formulación coherente y aplicable. Encontramos dentro de estos aspectos las condiciones que son particulares en cada uno de los actores de la práctica, unas condiciones que reconocen al sujeto como singular dentro de una realidad en el que las experiencias sociales y culturales lo rescatan de la generalidad, y, por otro lado, las necesidades de aprendizaje del estudiantado que de algún modo ayudan a la configuración de los propósitos de enseñanza que tiene la SD.

Es así como dentro de la organización de la secuencia didáctica es fundamental tener en cuenta el estudiantado como aquellos que aportan unas condiciones y unas necesidades. Al respecto, Díaz Barriga (2013) plantea que la organización de las actividades deben ser con y para el estudiantado, al tiempo que exige del docente una visión pedagógica, un conocimiento del área y de la didáctica para lograr establecer un marco teórico que conlleve al desarrollo de una práctica coherente en la que los resultados cumplan con los propósitos que se tuvieron inicialmente, y, en caso de no corresponder a lo que se esperaba, analizar y reflexionar sobre los resultados teniendo en cuenta los factores y agentes que intervinieron en el desarrollo de esta.

Ante las prácticas tradicionales de enseñanza, la secuencia didáctica se presenta como una posibilidad para transitar de una práctica lineal y no reflexiva a la construcción de unas prácticas que se desarrollan a través de procesos en el que los aprendizajes son transversales con las realidades de sus sujetos. Estos aprendizajes que logran ser significativos en tanto no evalúan contenidos sino procesos, se busca en la construcción de la secuencia didáctica que las actividades sean consecuentes con las exigencias de un contexto y vincularlas a una problemática manifiesta por el estudiantado. Es decir, se busca la construcción de un saber funcional para la vida práctica del estudiantado. Si el aprendizaje no sirve para resolver los problemas de la vida, entonces, el aprendizaje no sirve. Díaz Barriga (2013) plantea que “El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad que tiene la actividad llevada a cabo” (p.1). Desde lo que dice el autor, debemos comprender la proposición de unas actividades que estén enfocadas hacia un saber significativo, hacia una práctica en la que el estudiantado no se sienta un sujeto pasivo dentro de estas relaciones sino que se convoca a realizar acciones en las que se articulan sus conocimientos, su experiencia y su realidad.

Su forma estructural, permite que la secuencia didáctica valore los procesos de cada uno de los y las estudiantes de manera singular y también conjunta, atendiendo a sus progresos y dificultades frente a cada una de las actividades. El desarrollo de actividades de manera secuencial invita al maestro y a la maestra a replantear contenidos y/o actividades o, por el contrario, reafirmar la asertividad de estas en los resultados. El qué hacer y cómo hacerlo rigen la estructuración de la actividad evitando dar lugar a la improvisación dentro de la práctica o contar con una solución prevista. Con el desarrollo de la secuencia didáctica quien educa tiene claridad sobre los tiempos, espacios y materiales requeridos para el desarrollo de las actividades que las componen. Esto no quiere decir que no se cuente con la posibilidad de reflexionar frente a momentos o situaciones que desvían el desarrollo de las actividades y que requieren de la experiencia del maestro y de la maestra para sortearlos y seguir con el desarrollo de la secuencia didáctica.

Como configuración didáctica, la SD se desarrolla desde varias actividades que han sido denominadas por Pérez Abril (2005) como actividades verbales y metaverbales que desarrollan los conocimientos implicados en la escritura. Las actividades verbales responden a un “hacer con el lenguaje” (p.10) desde la oralidad o la escritura, en ellas tienen lugar la creación de infografías

por parte del estudiantado, realización de planes textuales y las lecturas de textos literarios. Estas actividades se constituyen como un inicio y un complemento con las actividades metaverbales que fueron definidas por Pérez Abril (2005 citando a Dolz 2000) como “la actividad cooperativa realizada con elementos semióticos de cooperación observable” (p.11). Esta definición alude a una reflexión de esas actividades verbales que trasciende a una posición analítica desde la colectividad. Así, la actividad metaverbal tiene lugar en la configuración del saber en función de los otros compañeros y compañeras dentro del aula que aportan al discurso y a la reflexión, es decir, a la verbalización como una práctica social.

2.4. Escribir desde la didáctica de la escritura creativa, o por una *Gramática de la fantasía*

Una configuración didáctica para la enseñanza de la lengua y la literatura nos invita a la pregunta por una didáctica para aprender, sería una didáctica para el escribir y leer desde la escritura creativa. Atendiendo a un plano escolar, nos remitiremos a María del Carmen Rodríguez (1981) quien aborda una definición abstracta del texto que gira en torno a la lectura que transforma lo ya escrito. La autora considera al texto como una variación de significados que están sometidos al sentido y las capacidades del lector. Es importante detenernos en el concepto de significación que plantea la misma autora, donde la práctica de la escritura se considera significativa porque desde las distintas lecturas puede adquirir nuevas significaciones; basados en esto, en nuestro proyecto consideramos la violencia de conflicto armado como el referente del significante, esto es, que la lectura que haga el estudiantado de esta les ayude para una posterior invención. Por lo anterior, la producción textual del estudiantado resultará de los distintos significados que producen sus realidades personales y particulares, esto da lugar a unos productos diferentes y en esa diferencia recae la arbitrariedad entre la relación de significante y significado, esa travesía infinita que produce una cadena de significaciones a través del tiempo y las relecturas. Respecto a la escritura, Rodríguez (1981) hace, en primer lugar, una diferenciación entre lengua y escritura hasta llegar a la conclusión de que esta no es de ninguna manera una representación, otorgándole un papel propio a la escritura que se desprende de lo habitual al ser considerada una ligadura a la oralidad. Rodríguez es enfática al expresar que la escritura no es un

reflejo de la lengua y que de ninguna manera es una proyección, es contundente al afirmar que la escritura es: “permanente, sólida e inamovible [...] el origen de la escritura no es propiamente fonético” (1981, p.70).

Continuando en esta línea de sentido, cabe preguntarnos sobre el hecho de la escritura, por qué se escribe, ese interrogante tiene un trasfondo que trataremos desde Zambrano (1934) quien concibe el acto de la escritura como una forma de expresar un secreto que está ligado a una soledad. Entendida como un espacio lleno de experiencias personales, en el texto quien escribe lo hace para contar algo que no se puede expresar desde lo oral. Escribe para mostrar una verdad que quiere que conozcan muchos, se escribe porque el acto de escribir en sí mismo es denunciante de realidades sociales, políticas, religiosas, pero quien escribe no sólo busca enterar de una verdad, sino producir un efecto. Haciendo caso a lo que plantea la autora, desde el proceso de creación literaria durante el desarrollo de la práctica buscamos, como lo mencionamos anteriormente, regresarle algo al contexto desde la inquietud que se produzca, desde el cuestionamiento y el posicionamiento del estudiantado frente a las realidades particulares. Por otra parte, la autora también hace referencia de que quien escribe no puede dominar el efecto que ocasiona su escrito, y es quien lee, aquél que desentraña su sentido, desde el equívoco del texto. Pero también menciona que el ejercicio de la lectura debe guardar fidelidad al secreto de su autor, autora, lo que conlleva a una tensión en la interpretación del texto, pues inicialmente propone que el sentido lo da el lector pero hace una salvedad al establecer el guardar una fidelidad a quien lo produjo.

En la discusión en relación con la didáctica de la escritura en el marco de la escritura creativa, es pertinente considerar a Francisco Alonso (2001), quien plantea una problemática desde el papel relegado que tiene la escritura creativa en el marco de la enseñanza de la lengua y la literatura. “En el campo de la escritura creativa hay un hueco legal y académico [...] no se reconoce el aprendizaje de la escritura literaria y en consecuencia tampoco se reconoce su enseñanza” (p. 51) El autor plantea que dentro de la enseñanza la creatividad ya hace parte de todo planteamiento educativo riguroso y que puede considerarse como una alternativa metodológica para la enseñanza.

En este sentido, Alonso (2001) propone una nueva forma de enseñanza de la escritura basada en la didáctica y en la que considera varios aspectos o factores para el desarrollo de esta

escritura. Parte de una primicia de que en la escritura creativa aunque se debe prestar atención a la gramática, no puede caer en la enseñanza de la lengua e historia de la literatura. En primer lugar, el y la estudiante debe saber hacer un uso del lenguaje en las distintas situaciones comunicativas; por su lado el maestro/a debe practicar el proceso de escritura creativa para reconocer las dificultades que en ella se encuentran y en consecuencia de ello aprender la forma de poner en actividades y contenidos la enseñanza de esta.

Lo anterior guarda relación con lo que plantea Cassany (2003) respecto a un taller de escritura el cual conlleva en un primer momento, la planificación en la que se generan y organizan las ideas y se determina un contexto para la escritura; en un segundo momento, el de textualización, donde los y las estudiantes realizan su texto, en este momento, el estudiantado recurre a los conocimientos del maestro y de la maestra para desarrollar la escritura desde una buena orientación resolviendo las dudas con respecto a lo literario o gramatical; y en tercer lugar, la revisión del texto que se realiza de manera conjunta con los y las estudiantes para resaltar los aspectos positivos y mejorables.

Ambos autores, Alonso y Cassany, dan un valor significativo al trabajo cooperativo, entendiendo la práctica de la escritura como una producción social y contextual en el que se toman en consideración los aportes de quien enseña y del estudiantado para la generación de un producto final. Las estrategias mencionadas anteriormente se articulan de buena manera con los planteamientos de Gianni Roddari (1999) en su *Gramática de la fantasía*, donde se plantean formas y estrategias para crear historias con un orden lógico, secuencial y creativo. Roddari es enfático en no tener el sentido común como base al momento de escribir, pues como docentes debemos abrirnos a las posibilidades de invención del estudiantado desde la fantasía; sin embargo, hay que tener en cuenta a Espinosa (2006) cuando afirma que la creación no se trata de inventar de manera arbitraria cualquier propuesta ficticia sino que toda creación literaria está sujeta a una realidad que desde la verosimilitud fusiona con la ficción, por ende, nuestra propuesta tuvo como referente de la realidad al territorio desde el fenómeno de la violencia del conflicto armado y las situaciones que se circunscribe en él. Sin embargo, esa realidad no domina la escritura y como lo plantea Alvarado (1997) el estudiantado es el creador de una realidad dentro del texto que es dominada por él. La autora también establece que la escritura es un problema retórico que confronta al escritor/a una toma de decisiones, entre ellos la elección de un

género literario, considerando que cada género tiene sus convenciones y sus temas que constituyen al texto. Además, Alvarado define a la escritura creativa como una actividad predilecta en donde se busca información exclusivamente en la memoria y no en otros elementos externos de esta. Asimismo, no niega el carácter ficcional de este tipo de escritura pero resalta que en esta práctica debe haber un grado de verosimilitud para que lo que se escriba guarde sentido y coherencia por más que se considere ficcional. En este sentido, consideramos que la escritura creativa se interesa en el abordaje del texto desde la invención, el texto literario no deja de ser un texto, se diferencia en que se desarrolla un conocimiento literario en el marco o en subversión de unas convenciones literarias.

2.5. El papel de los géneros como determinación de la escritura

Para hablar de los géneros literarios nos centraremos en Colombres (2006) que plantea una teoría de los géneros en la cual se les concibe como una institución cultural, es decir, un sistema de reglas que se exterioriza en la realización de un texto que es identificado o definido dentro de unas características que lo enmarca en determinado género. Colombres en su texto muestra un amplio campo que gira en torno a los géneros literarios, sus relaciones con el ámbito social, la jerarquización que se produce a partir de este y con este, géneros mayores y menores definen otra serie de aspectos que uno pensaría no están relacionados con estas cuestiones, desde lo religioso hasta lo ético construyen una determinación en el espacio de los géneros, pero estos también tienen un papel determinante dentro de la valoración de la literatura, entre otras cosas. En suma, el autor presenta posiciones de escritores como Todorov y Bajtín exaltando la existencia de los géneros respecto a la literatura y afirma que: “Todos los géneros han de ser equivalentes, pues lo que en definitiva importa es el valor estético o ético de cada obra y no su encasillamiento en un determinado tipo de género” (2006, p.95) esta afirmación nos remite al discurso de escritora polaca Tokarczuk cuando recibió el Premio Nobel de Literatura en 2018, mostrando dentro de sus ideas el desacuerdo con los géneros literarios, considerándolos previsibles, como un molde que sólo reproduce unas mismas formas.

Retomando la mención que hace Colombres de Bajtín, es inevitable traer a discusión su texto *El problema de los géneros discursivos* (1982) en el que se plantea el discurso dentro de la praxis humana y en relación con los elementos antes mencionados por Espinosa (2006) que hacen

referencia a un plano temático, estilístico y de composición, que configuran un discurso. Bajtín centra su tesis en la amplitud de los géneros discursivos en tanto están ligados a la praxis humana en todos los aspectos, incluyendo la cotidianidad de la cual hacen parte para mostrar la diversidad de discursos que se forman en la trasposición, suma, o eliminación de elementos como la temática, el número de personas y la forma del discurso.

Por su parte, los géneros discursivos al igual que los literarios, tienen una clasificación que radica en primarios y secundarios, la diferencia recae en que los primeros complejizan los secundarios, dentro de los cuales se encuentra el novelesco y el drama como parte de los grandes géneros. El autor plantea que los géneros discursivos poseen una individualidad que conlleva a un estilo propio, y en este caso menciona que los géneros literarios son los que manifiestan mejor dicha individualidad, esta individualidad es de suma importancia tenerla en cuenta porque es la esencia misma de la creación literaria y constituyó el punto de partida de nuestra propuesta de creación literaria en la que el estudiantado consolidó un estilo propio a través de la invención. Cabe mencionar que el concepto de creación literaria no se va a limitar a una escritura, aquí tienen cabida la oralidad y la imagen como recurso para otras formas de lecturas.

2.6. Contar mucho en la brevedad de las palabras o la distinción del cuento

El cuento tiene sus orígenes en la historia desde todas aquellas narraciones de tradición oral que han marcado diferentes culturas y etnias, he ahí uno de sus componentes primordiales, el de narrar o contar algo; con esto surge otra característica primordial del cuento que es la brevedad temática que aborda, por eso el cuento no va a tener grandes subidas y bajadas de emociones como sí sucede en la novela por lo que ya se encuentra una gran diferencia con esta. La novela al no tener como característica principal la brevedad, sino que busca plasmar un universo entero en donde las emociones, el ir y venir, están en constante subida y bajada; agregado a esto, no hay que confundir al cuento con otros géneros narrativos como lo son el mito, la leyenda, la crónica o la fábula, aunque haya pocos elementos que los diferencian es notable para cualquier lectora o lector desde que tenga el conocimiento para lograr identificarlos.

Estas diferencias, aunque sean mínimas, se pueden identificar de la siguiente manera: el mito está relacionado con lo sagrado y lo humano; la leyenda, con la ficción yendo de la mano con el aspecto popular; la crónica, narra en orden cronológico desde dos vertientes, ya sea la

periodística o la literaria, y la fábula que al igual que la novela, se la suele confundir con el cuento, pero en esta cambia el uso de los personajes pues se ayuda de animales humanizados. Sin embargo, el cuento puede tomar aspectos de los géneros anteriormente expuestos, pero no enfocarse en ellos, con esto queremos decir que el cuento puede tomar préstamos de lo sagrado, ficcional, popular y utilizar a animales dentro de la historia que narra, pero sin caer en la especificidad de algún otro género narrativo. De igual forma, hay que tener en cuenta dos elementos pertinentes dentro de las características del cuento como lo plantea el escritor, crítico y ensayista argentino, Enrique Anderson Imbert (1982), en su libro *Teoría y técnica del cuento* cuando lo define como:

[...] Una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio. (1982, p.35)

Los dos elementos que queremos resaltar en la definición dada por Imbert (1982) son la figura del narrador y un desenlace estéticamente satisfactorio. Primero, la figura del narrador dentro de los textos narrativos es de suma importancia y a la vez que es un elemento que no puede estar ausente; de esta manera, Imbert (1982) plantea que un narrador es la manifestación literaria de la escritora o el escritor, es otro “yo” que nace del autor pero que toma una autonomía por el papel que obtiene de narrador de una historia; posteriormente, Imbert plantea cuatro tipos de narrador que son: el narrador protagonista, narrador testigo, narrador omnisciente y narrador casi-omnisciente, cada uno con sus respectivas características y conceptualizaciones. El narrador protagonista se define desde Imbert como un narrador que habla de lo que le ha ocurrido a él desde el punto de vista de un «yo» contando en sus propias palabras lo que siente, piensa, hace; nos cuenta qué es lo que observa y a quién observa. El narrador testigo es un personaje menor al protagonista que observa las acciones externas del protagonista y que también puede observar las acciones externas de otros personajes con quienes el protagonista está relacionado.

El narrador omnisciente, por su parte, lo conoce todo, se iguala a un Dios conocedor de todo, conoce los sentimientos, pensamientos y acciones de todos los personajes dentro de la historia. Finalmente, el narrador cuasi-omnisciente es un narrador observador que narra desde lo que ve de los personajes, no se le atribuye la cualidad de Dios porque no puede entrar en los pensamientos de los personajes, sus sentimientos y demás solo narra las cosas que puede observar.

Segundo, Imbert (1982) es enfático cuando menciona que el cuento termina con un desenlace estéticamente satisfactorio, cabe resaltar que esto no quiere decir que todos los cuentos vayan a terminar con un final feliz plasmado por el desenlace, es un desenlace satisfactorio porque nos ofrece una terminación de la historia, porque la trama que nos tenía envueltos logra llegar a desentrañarse.

2.7. La violencia armada. Una definición desde sus distintas manifestaciones

La violencia como un fenómeno social se ha definido desde sus distintas formas categóricas. En este apartado se aborda el concepto de violencia del conflicto armado desde los planteamientos de la Comisión de la Verdad (2021) donde se define como una intervención desmedida hacia la seguridad, economía y territorio de una subregión que ha sido olvidada por parte del Estado; además, esta violencia es caracterizada por el desplazamiento forzado, las extorsiones, masacres y un deseo de control social por parte de grupos guerrilleros y paramilitares los cuales buscan sus objetivos particulares.

Así, la violencia del conflicto armado en el Bajo Cauca se desenvuelve desde distintas manifestaciones que hacen más compleja esta problemática social. La Comisión de la Verdad establece unos factores de persistencia del conflicto armado en esta región. El primer factor que sale a relucir es la presencia indiferenciada del Estado en la que se manifiesta la desconfianza a un Estado de corrupción que no brinda seguridad a la sociedad y que presenta un desconcierto en las acciones de las fuerzas e instituciones públicas. Para entender este factor de una manera más esclarecida consideramos necesario remitirnos a William Ospina (1997) que otorga gran responsabilidad al Estado. Que Ospina hable de un Estado inexistente y responsable de la situación en Colombia, es una constante en sus ensayos y sus columnas de opinión. *Lo que le hace falta a Colombia* es uno de los ensayos más críticos del autor, en él se hacen acusaciones directas al Estado de los problemas y de la ineficiencia social del país. El Estado se describe allí

como un estado de debilidades. A partir de esto, el escritor establece que el Estado presenta dos características totalmente contradictorias: “Es un Estado que no existe en absoluto, y es un Estado que existe infinitamente.” (1997, p. 2).

En esta línea de argumentación, el autor establece que el Estado no existe en lo absoluto cuando se trata de cumplir con la tarea que le corresponde: brindar seguridad, garantizar salud, educación, trabajo, igualdad ante la ley a los y las colombianas. Pero si se trata de cosas infames, estamos ante un Estado que existe infinitamente, para atropellar a la ciudadanía, desalojar indígenas, apoderarse del tesoro público, entre otros. En este sentido, para Ospina (1997), el Estado no es otra cosa que “negocio particular de quienes lo administran a casi todos los niveles” (p. 2), esto haciendo referencia a todos los funcionarios y las funcionarias que lo componen y que viven y son obligados a vivir – pero que a ellos y a ellas esto no les molesta – bajo un acuerdo tácito el cual su único fin es entorpecer todo y permitir que el Estado se convierta en un “organismo perpetuador del desorden y de la ineficiencia social.” (p. 2).

En cierto modo, la situación que describe Ospina está relacionada con la teoría de la formación de los Estados que planteó Charles Tilly en (1985) que expone que la construcción del Estado estaría íntimamente ligada a un proceso de extorsión mediante el cual el propio Estado te protege de unos peligros a los que él mismo te está exponiendo.

Es innegable que nos encontramos ante un país fallido. Ospina manifiesta que antes la despreocupación por parte del Estado solo se veía sobre las periferias y en los ámbitos rurales. Sin embargo, ahora puede verse sobre las calles del centro de Bogotá. Dice Ospina que “no hay un solo campo de la realidad en el que podamos decir que el Estado está ayudando a la nación, está formulando un propósito, está construyendo un país” (1997, p.4). En su ensayo *Lo que está en juego en Colombia*, afirma que en nuestro país tenemos “un Estado que en este momento ha colapsado en todos los órdenes” (p. 6). Con base en esta descripción, podemos decir que el país ha dado lugar a un Estado fallido inmerso en la violencia por el conflicto armado.

Otro de los factores de persistencia del conflicto es el que corresponde a la propiedad de la tierra. Con respecto a esto el Plan de Consolidación del Bajo Cauca establece que “En el Bajo Cauca, al igual que en muchas otras regiones de Colombia, existe una alta informalidad en la tenencia de la tierra” (p.15) esta informalidad hace que la situación de despojo sea más recurrente, sin embargo, el hecho de tener una titularidad de manera legal no garantiza una

capacidad de control sobre sus propiedades frente al desplazamiento violento de los grupos armados.

A esto se suma la economía del oro y de la coca que son predominantes en esta región. Estas actividades económicas se han consolidado como factores que ayudan al incremento del conflicto armado. El Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011) plantea que “los grupos armados que hacen presencia en la zona derivan el grueso de sus ingresos de los cultivos ilícitos, del procesamiento y comercialización de la hoja de coca y del desarrollo de tareas funcionales al narcotráfico” (p. 23). Se han convertido en actividades que aportan a la financiación de los grupos armados y con ello a sus acciones criminales aportando al incremento de la violencia armada.

Dentro de esta amalgama de factores que intervienen en el desarrollo de la violencia de conflicto armado en la región, se dan lugar a otras manifestaciones de violencia que se centran de manera particular en algunas poblaciones consideradas como vulnerables. Entre estas manifestaciones la violencia contra la mujer está latente. Vélez, C., Guío, N., Junca, S., Ramírez, B. y Vega, A. (2015) hacen mención de que “la justicia de las mujeres en el contexto de conflicto armado es compleja [...] las mujeres víctimas de la violencia y abuso sexual necesitan tener protección bajo un enfoque diferencial” (p.50) La violencia contra la mujer en el marco del conflicto armado ha sido visibilizada desde una idea de igualdad que no permite ver en aquello diferente un reconocimiento de una necesidad especial de ser tratado, esta violencia que afecta a las mujeres ha sido minimizada al ser considerada dentro del conflicto armado como algo individual, evitando desarrollar mecanismos o respuestas adecuadas para esta problemática que promuevan una igualdad coherente.

3. Base metódica. Interpretación de la realidad contextual

Este capítulo especifica la investigación utilizada en el presente trabajo investigativo, la cual es de tipo hermenéutico con un enfoque en el análisis documental. Posteriormente establecemos unas fases en las que se tienen en cuenta elementos como el diseño e implementación de la secuencia didáctica, diseño de la investigación y una fase que responde al análisis de la investigación. Por último, se plantean unas técnicas que fueron pertinentes para el proceso investigativo y unas consideraciones éticas con las que se buscó darle un uso adecuado a la información del estudiantado.

La tarea de investigar en el campo de la educación es compleja. La educación como fenómeno social en el que confluyen relaciones y saberes da lugar a muchos interrogantes en torno a la práctica educativa que evidencian problemas serios en la educación. De ahí que maestras y maestros se adhieran a la tarea de investigar como una actividad organizada y planificada ya que ellas y ellos constituyen el primer ojo que ve los problemas en las relaciones, en el contexto y en la práctica educativa. Se aprecia, en este sentido, la importancia de que maestra y maestro busquen explicar y comprender la realidad educativa desde la investigación para generar conocimientos y con ello transformar sujetos en esas realidades particulares.

3.1 Investigación hermenéutica

Acercarnos al problema de investigación obligaba llevar aparte de preguntas herramientas metodológicas, por ello, frente a los distintos tipos de investigación optamos por una investigación que generara cambios en la práctica educativa, una investigación en la que los sujetos no fueran concebidos como objetos de estudio sino como cooperadores activos dentro de esa búsqueda de conocimiento que aporta a la solución del problema.

Dicho lo anterior, consideramos para este proyecto una investigación hermenéutica porque busca comprender la realidad desde la interpretación, por eso el investigador debe estar relacionado con el contexto que busca interpretar; asimismo, cabe resaltar la importancia que le da la hermenéutica a la condición histórica del sujeto, la cual, en palabras de José Darío Herrera (2010), se caracteriza por tener en cuenta la particularidad en cada sujeto participante que lo enmarca en un contexto determinante. Ahora bien, desde nuestro punto de vista, la hermenéutica

en educación busca comprender e interpretar, desde una relación dialógica, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la pedagogía misma y otros fenómenos educativos, esto con el fin de una transformación teniendo en cuenta nuevas interpretaciones. Estas interpretaciones deben trascender la descripción de las prácticas educativas, para llegar a ser orientaciones que les permitan a maestras y maestros transformar su práctica.

Esta investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo dado que nuestro interés de investigación se centró en el reconocimiento de la violencia armada, comprendiéndola como una problemática que atraviesa la vida de los y las estudiantes del grado 10° y 11° de la Institución Educativa Liceo Cauca. De esta manera, en esta tesis, la violencia del conflicto armado es entendida como un elemento que detona la escritura creativa. El enfoque de investigación cualitativo nos presenta varios elementos característicos que obedecen al desarrollo de esta investigación. En primer lugar, abordamos desde lo que plantea Galeano (2004) un reconocimiento de la heterogeneidad en la investigación cualitativa, esto en relación con las subjetividades que conlleva a particularidades diferenciales en cada sujeto participante, es decir, diferencias desde las condiciones sociales, económicas, religiosas que convergen en un colectivo para la construcción de una realidad social que busca ser comprendida desde la interioridad de los actores de la investigación.

En segundo lugar, la investigación de carácter cualitativo resalta la cotidianidad como un elemento que adquiere valor en tanto ofrece posibilidades de reflexión desde lo vivencial, ello también es abordado por Galeano (2004) quien considera que lo cotidiano es un espacio de comprensión de esas relaciones interpersonales y sociales que están cargadas de sentido. Dicho esto, resaltamos en este enfoque la posibilidad de conocimiento de una realidad social que se configura de manera epistémica en la escritura creativa.

3.2. Fases de la investigación

La investigación como proceso planificado, sistematizado y organizado, propone unas fases que comprenden el proceso de investigación en la educación. La descripción de estas fases ayudó a sistematizar el proceso en el que se desarrolló la práctica pedagógica, permitiéndonos como investigadores la organización de la información de los hechos educativos dentro de la investigación.

Fase 1. Implementación del taller diagnóstico y delimitación del problema de investigación. Nuestro interés investigativo no fue fácil de delimitar, muchas ideas desde la Línea de investigación que elegimos empezaron a surgir; después de tantas idas y vueltas decidimos establecer el tema de la violencia desde el conflicto armado como referente para la escritura creativa que propiciaba una nueva mirada a dicho aspecto negativo del municipio de Cauca y de toda la subregión del Bajo Cauca. Es pertinente mencionar que escogimos al cuento como la forma en la que se evidencia la escritura creativa dentro de este trabajo.

De esta manera, en el semestre 2020 – 2 se desarrolló la práctica pedagógica I que se centró en un proceso de observación de las clases y el resultado de un taller diagnóstico que ejecutamos con los y las estudiantes, estos fueron clave para evidenciar un buen uso de elementos narrativos y la convergencia entre el tema de la violencia y la escritura creativa; no obstante, nos percatamos de una falencia al momento de describir al municipio o la región como un escenario dentro de cada cuento que se desarrollaron en el taller diagnóstico. Este fue el punto de partida para establecer nuestro problema de investigación. Posteriormente y teniendo ya claro nuestro tema y el problema de investigación comenzamos con la realización de la contextualización donde se especificaron datos de la región, del municipio, la institución y del estudiantado. Además, se trabajó arduamente en la producción del apartado de marco teórico en el cual entramos en diálogo con diferentes teóricos que nos ayudaron al buen desarrollo y utilización de los conceptos de literatura, escritura creativa, cuento, didáctica de la literatura y violencia.

Fase 2. Diseño e implementación de la secuencia didáctica y del proyecto de investigación. La fase dos se llevó a cabo en el semestre 2021 – 1 en el desarrollo de la práctica pedagógica II. Llegados a este punto, uno de nuestros intereses tanto investigativos como académicos era brindarles a nuestros estudiantes las herramientas, los espacios y los aprendizajes para solucionar lo evidenciado en los talleres diagnósticos; por consiguiente, elaboramos una secuencia didáctica que llevó por nombre, *Narrar la violencia armada desde el cuento*, compuesta por un número de 20 clases articuladas en 4 experiencias.

Cada experiencia tuvo un objetivo en particular y fueron diseñadas para que el estudiantado se relacionara con los conocimientos y herramientas para la elaboración de un cuento donde la temática central es la violencia desde el conflicto armado en el municipio de

Caucasia. La primera experiencia la llamamos: *Antes del cuento conozcamos el texto* la cual tuvo como objetivo conocer desde los elementos del plan textual, la estructura de un texto literario y se desarrolló durante 5 clases; la segunda experiencia la nombramos *Pasemos al cuento sin tanto cuento* que tenía como objetivo ahondar en las características del cuento y estudiar sus elementos como narrador, el tiempo, los personajes, acción, trama y tipos de cuentos, esta se ejecutó en 5 encuentros; la tercera experiencia se fue denominada *Escribir para que lo escrito sea abrigo*, tuvo como objetivo utilizar juegos de expresión oral y escrita para motivar a los y las estudiantes a la producción del cuento y reflexionen sobre su escritura mediante una práctica continuada, esto tuvo lugar a lo largo de 5 clases. Finalmente, la cuarta experiencia llevó por nombre: *De la necesidad de contar al placer de leer* que tenía como objetivo valorar las creaciones literarias desde el trabajo colectivo y construir la antología de cuentos, la experiencia se desarrolló en 5 clases.

Fase 3. Análisis de la investigación. La implementación de la secuencia didáctica en la que se concluían los encuentros de la práctica pedagógica dio lugar a la última fase de esta investigación. Esta fase se desarrolló en el semestre 2021 – 2 en el que se hizo una organización y sistematización de la información recolectada a través de los distintos métodos para su posterior análisis en una triangulación de los diferentes datos de manera objetiva. En esta fase se utilizaron los pasos propuestos por Joselyn Létourneau en su texto *La caja de herramientas del joven investigador* (2007), estos fueron para nosotros como investigadores técnicas de mucha ayuda para analizar los cuentos, el diario pedagógico y otras consignas. Dentro de esta fase también se presentan los resultados del análisis y las conclusiones que cierran la investigación.

3.3. Estrategias para el registro de la información – técnicas e instrumentos

Luego de definir una problemática, una justificación de la investigación y unos objetivos, lo siguiente fue pensar en los métodos para la recolección de la información que permitiría un análisis para alcanzar esos objetivos y dar respuesta al problema inicial. El siguiente apartado expone las estrategias o técnicas que se diseñaron y aplicaron para la recolección de la información durante la investigación, los cuales aportaron al trabajo para posterior análisis y resultados. Entre ellas consideramos:

Diario pedagógico. Este instrumento fue de suma importancia para nuestra auto reflexión como docentes frente a aspectos que debían mejorarse o corregirse; de esta manera, Alexandra Monsalve y Eliana Pérez (2012) definen al diario como “un sistema de registros usado para hacer referencia a diversas situaciones que ocurren dentro de la clase; en este se hace énfasis tanto en lo disciplinar como en lo práctico” (p.121). El diario pedagógico se utilizó para el registro de los encuentros, descripción de los acontecimientos y posterior análisis de las situaciones o sucesos presentados en el encuentro para evidenciar las fallas y aciertos en la planeación, también fue propicio para evaluar las actividades en relación con los resultados obtenidos y comparar con la propuesta didáctica establecida inicialmente para cada sesión, considerando cambios que se requerían frente a las dinámicas de los y las estudiantes, los tiempos y los contenidos. El diario pedagógico también nos facilitó reconocer en los y las estudiantes unas experiencias particulares desde lo que expresaban.

Encuesta sociodemográfica. Conocer al estudiantado y su relación con la violencia del conflicto armado no podía pasarse por alto; por este motivo, en otro momento, nos apoyamos en una encuesta que en palabras de Díaz y Sime (2009), “Es una técnica que recoge de modo muy estructurado –a través de un cuestionario– las opiniones, descripciones o percepciones que tienen los sujetos sobre el objeto de estudio.” (pág. 6).

De esta manera, la encuesta se realizó para la caracterización del grupo, conocer su rango de edad aproximado, los nombres de los barrios en los que viven, información sobre su círculo familiar y otras preguntas abiertas que les permitieron al estudiantado expresar con libertad sus intereses frente algunos temas y, en especial, sobre la violencia armada. Estos datos nos acercaron a la manera cómo perciben la violencia armada en el municipio, también nos develó algunas situaciones de violencia por las que ha atravesado el estudiantado y que ha marcado su vida de manera significativa. Este acercamiento que se dio por medio de las respuestas del estudiando que fueron determinantes para establecer unas relaciones entre su desacuerdo con la violencia en el municipio y la necesidad de contar sobre ello.

3.4. Sobre la secuencia didáctica

La secuencia didáctica es la configuración didáctica a través de la cual se desarrollaron una serie de actividades de manera secuencial y coherente que dieron como resultado una antología de cuentos. A continuación, se presenta una síntesis de la secuencia didáctica *Narrar la violencia armada desde el cuento*.

En un primer momento, se define a la escritura como un proceso que requiere de una planeación, abordando el tema del plan textual desde las características y aspectos que se tienen en cuenta antes de la escritura de un texto literario ¿Sobre qué escribo? ¿Con qué intención? ¿Para quién? Interrogantes que fueron explicados desde la ejemplificación en la lectura de varios cuentos a los cuales se les realizó el plan textual. En un segundo momento, se introduce el tema de la violencia desde distintos relatos del Centro de Memoria Histórica y cuentos de Gabriel García Márquez desde los cuales se abordó la lectura de contextos, los tipos de personajes, tipos de narradores y el cronotopo dentro de la historia, reconociendo los elementos para la escritura de un cuento. En un tercer momento se pasó a la textualización, se inició el proceso de escritura que fue motivado por los juegos de expresión oral y escrita encontrados en la *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias (2005)* de Gianni Rodari se realizaron varias actividades que despertaron en el estudiantado la creatividad y el deseo de escribir. Cabe resaltar que este momento estuvo acompañado de un proceso de sensibilización frente a la violencia, proceso que se hizo con la lectura de relatos reales sobre niños que han padecido la violencia armada y que escribieron de ello como una forma de sanación y reconstrucción, para esto nos apoyamos en los relatos encontrados en el sitio web del Centro de memoria histórica nacional, este momento también se complementó con las revisiones parciales de la escritura de los cuentos, y finalmente la lectura completa de estos que conforman la antología. La secuencia completa se encuentra en el Anexo 2.

3.5. Técnicas para el análisis de la información

Dentro de la investigación hermenéutica escogimos el enfoque de análisis documental como técnica para estudiar y analizar las producciones escritas del estudiantado: los cuentos y las consignas; por otro lado, el análisis de los discursos que fueron registrados a través del diario

pedagógico. Teniendo como base lo propuesto por Létourneau (2007) nos orientamos en el proceso de interpretación de una fuente escrita desde el seguimiento de unos pasos. En primer lugar, unos pasos que responden a las etapas previas al análisis, partiendo de una lectura atenta de los textos producidos por el estudiantado que nos permitió hacer un proceso de selección de los que serían materia de análisis. Esta selección se hizo desde la segunda etapa que constituyó una contextualización de los textos considerando si estaban o no asociados con el problema planteado y la relación entre sus autores y autoras con el contexto; el segundo paso fue tomar notas de los aspectos significativos dentro de los textos que serían materia de análisis para finalmente pasar al tercer paso en el que se realizó el análisis.

El análisis propiamente dicho se correspondió con otras etapas. En primer lugar, una presentación esquemática de los puntos o partes de los textos; en segundo lugar, el análisis de estos desde lo general hasta lo particular, análisis de las situaciones descritas, la formulación de personajes, la relación del tema de la violencia desde el conflicto armado, entre otros aspectos. Para finalizar, la tercera etapa trató sobre un balance de cada cuento donde se buscó las reflexiones que estos dejaron, las respuestas que brindan y qué tanto ayudó a nuestra investigación.

La técnica de análisis de una fuente escrita o el análisis documental fue la más pertinente para esta investigación porque permitió hacer un análisis del desarrollo de la investigación y nos obligó como investigadores a vincular nuestra imaginación, nuestros conocimientos acumulados y la capacidad de poder relacionarlos con los textos leídos, desde la triangulación de esta información en la que confluyeron la voz del estudiantado, la experiencia de los investigadores a partir de la práctica pedagógica en relación con el proyecto de investigación y las voces de los teóricos.

Las anteriores etapas fueron posibles a través del desarrollo de una matriz de análisis en Excel que, en primer lugar, se enfocó en la implementación de la secuencia didáctica con un desarrollo analítico de las experiencias desde aspectos como los conocimientos literarios abordados y los que no se alcanzaron a abordar, el balance de actividades verbales y metaverbales propuestas para luego relacionarlos con el objetivo específico 1 de la investigación: desarrollar una posición crítica – reflexiva donde los/las estudiantes cuestionen la violencia armada que se presenta en Caucasia y desde allí encaminarles hacia la transformación social por

medio de la creación literaria. En segundo lugar, se hizo un análisis de los cuentos como producto final de la SD, que se orientó por los siguientes puntos: nombre del cuento y sus autores (seudónimo), tipo de cuento, desarrollo de plan textual para su escritura, análisis sobre sus características narrativas y su acercamiento al logro del objetivo específico 2: describir las representaciones y posturas sobre la violencia armada en la región presentes en los cuentos producidos por el estudiantado.

3.6. Consideraciones éticas

Con respecto a las consideraciones éticas, cabe mencionar que la información aquí suministrada, sistematizada, estudiada y analizada, solo se utilizó con fines educativos como desarrollo de una investigación, de esta información sólo hicieron uso los investigadores y la investigadora con previo conocimiento y consentimiento de la institución donde se efectuaron las prácticas, Institución Educativa Liceo Caucasia. Por esta razón, la secuencia didáctica y las actividades que la configuran fueron evaluadas por la maestra y los maestros cooperadores de la institución, a fin de que consideraran propicio que la información obtenida debía o no ser estudiada. Los diálogos, las respuestas de las encuestas son actividades registradas y analizadas bajo el consentimiento de las madres y padres de familia, por la y el estudiante y el profesor y la profesora, con quienes se llega a un acuerdo de la no utilización de los nombres propios para la citación de la voz del estudiantado y del uso de seudónimos, esto con el fin de salvaguardar la integridad de estos en relación al abordaje de un tema de carácter delicado en nuestra sociedad, también se llega a un consenso de devolución con la propuesta de trabajo de grado finalizado y las evidencias o producto de esta ruta didáctica, la antología de cuentos, con el fin de ser aprobado antes de su presentación. Por otro lado, la investigadora y los investigadores estudiaron cada una de las producciones y creaciones del estudiantado a fin de verificar que fueron propias, que no existiera copia de otras producciones para no incurrir en plagio.

4. Base analítica. Estudio de lo construido

El presente capítulo expone el acopio del análisis realizado en torno a la implementación de la Secuencia didáctica *Narrar la violencia armada desde el cuento* y la lectura interpretativa de cada una de las narraciones del estudiantado, las cuales fueron seleccionadas y posteriormente sistematizadas como producto final de la secuencia didáctica, la antología de cuentos *Caucasia: un territorio narrado desde el conflicto armado* disponible en https://issuu.com/katypinillos/docs/antolog_a

Para dicha antología se seleccionaron 10 cuentos que consideramos fueron los mejores al abordar la temática, el desarrollo del contexto, personajes y voz del narrador. En la siguiente tabla se muestran los nombres de los cuentos y sus autores, algunos de ellos bajo un seudónimo:

Cuento	Autores
Sombra	Fragmentos
El rastro de los recuerdos	Epígrafes
La violencia de Caucasia	Literatos
Julia	Estudiante grado 10°, sin seudónimo
Lo que dejó la violencia	Estudiantes grado 10°, sin seudónimo
Recuerdos de Lenny	Estudiantes grado 10°, sin seudónimo
La flor marchita	Estudiante grado 10°, sin seudónimo
Una triste realidad	Estudiantes grado 10°, sin seudónimo
La verdad de Caucasia	Estudiantes grado 10°, sin seudónimo
Amenaza de amor	Estudiantes grado 10, sin seudónimo

Tabla 3. Cuentos de la antología

Adicionalmente, tanto la Secuencia didáctica (SD) como los cuentos fueron analizados con base al cumplimiento de los objetivos propuestos que se delimitaron en el proyecto de investigación, es de anotar que lo consignado en nuestros diarios pedagógicos fueron materia de análisis.

Por consiguiente, para el desarrollo del análisis se establecieron dos etapas en las que se hace una relación dialógica con los referentes teórico-conceptuales. De esta manera, el análisis parte del estudio de las cuatro experiencias que configuraron la SD, evaluando cómo la ejecución de cada una de ellas nos acercaba al cumplimiento del objetivo específico 1 del proyecto de investigación: desarrollar una posición crítica-reflexiva donde los y las estudiantes cuestionen la violencia armada que se presenta en Caucasia y desde allí encaminarles hacia la transformación social por medio de la creación literaria. Esta primera parte de análisis se llevó a cabo a partir de un balance de la pertinencia de las actividades propuestas y los conocimientos literarios que se plantearon y se lograron abordar. Por otro lado, la segunda etapa del análisis se hizo desde la valoración de los cuentos del estudiantado en aspectos narrativos y elementos relacionados con la crítica literaria y el tema de la violencia armada para el cumplimiento del objetivo específico 2 que consistía en describir las representaciones y posturas sobre la violencia armada en la región presentes en los cuentos producidos por el estudiantado. La secuencia didáctica completa se puede consultar en el Anexo 2.

4.1. Análisis implementación de la secuencia didáctica

La metáfora de emprender un viaje en la investigación nos lleva por una cohesión temporal de sucesos que nos convoca a direccionarnos en una ruta, tomar caminos equivocados, volver, empezar, vivir experiencias, descansar, todo un trasegar que termina finalmente en una llegada.

Así, en la planeación de la configuración didáctica partimos de la idea de que todo aprendizaje es un proceso y la escritura es quizá el proceso más complejo de aprender. Cuando nos referimos a escritura no aludimos a una simple conexión de letras para formar palabras y con ello lograr textos, la escritura literaria, en especial, requiere de unas competencias por parte del escritor y de la escritora que se ponen en juego con su experiencia y conocimiento: una competencia sintáctica, semántica y pragmática. Escribir es pues un proceso planificado que no surge de la nada y se convierte en todo.

Antes de iniciar el análisis, es importante conocer la estructura de la secuencia didáctica:

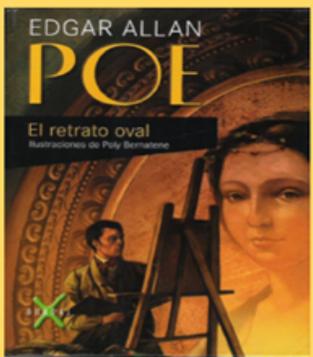
Experiencia	Objetivo	Número de clases	Conocimientos literarios	Momento de la producción escritural más predominante en la experiencia	Actividades desarrolladas en cada una de las clases*
Experiencia 1. <i>Antes del cuento conocíamos el texto</i>	Conocer desde los elementos del plan textual y la estructura de un texto literario	5	-Plan textual del cuento - Texto narrativo	Planificación	
Experiencia 2. <i>Pasemos al cuento sin tanto cuento</i>	Ahondar en las características del cuento y estudiar sus elementos como narrador, el tiempo, los personajes, trama y tipos de cuentos.	5	- El cuento - Narrador y tipos de narradores -La brevedad del cuento -Los personajes -El tiempo narrativo - Tipos de cuentos	Planificación	
Experiencia 3. <i>Escribir para que lo escrito sea abrigo</i>	Utilizar juegos de expresión oral y escrita para motivar a los/as estudiantes a la producción del cuento y reflexionen sobre su escritura mediante una práctica continuada.	5	- La violencia en la literatura - Análisis de textos literarios - Escritura literaria	Textualización	
Experiencia 4. <i>De la necesidad de contar al placer de leer</i>	Valorar las creaciones literarias desde el trabajo colectivo y construir la antología de cuentos.	5	- La imagen como recurso en el texto literario -Escritura literaria - lectura de cuentos producidos	Textualización Revisión	

*En cada una de las clases se consideraron las actividades de Apertura, Desarrollo y Cierre, las cuales se encuentran pomenorizadas en el Anexo 2

Tabla 4. Estructura de la secuencia didáctica Narrar la violencia armada desde el cuento.

En el desarrollo de la primera experiencia de la SD, *Antes del cuento conocíamos el texto*, se abordó la planeación textual, un tema que le brindó al estudiantado los elementos para tener en cuenta antes de escribir cualquier texto. Su abordaje no fue del todo fácil de comprender para los y las estudiantes pues no tenían claros elementos como la intención comunicativa, para quién se escribe y los elementos referenciales desde la realidad. En aquel momento, el estudiantado no entendía en su totalidad cómo elementos reales e imaginarios posibilitan la escritura. Por ejemplo, al abordar la intención del texto, consideraban, en su mayoría, que el autor o la autora de un texto no se plantea antes de escribir cuál será su intención y para quién se escribe. Estos elementos de la planeación textual eran, quizás, los que menos habían indagado a la hora de escribir. Esto nos permitió deducir que la producción textual no había sido pensada como algo planificado por parte del estudiantado. Este fue el punto de partida para implementar actividades en las que el estudiantado reconociera los distintos elementos del plan textual desde la realización de la actividad “El autor eres tú” que consistía en la elaboración de planes textuales de textos literarios.

A continuación, se presenta un plan textual desarrollado por el estudiantado a partir de El retrato oval de Edgar Allan Poe:



Autor: Edgar Allan
Tema: la alusión de la historia detrás del retrato
INTENCIÓN: Dar a conocer la perfección obsesiva por el arte y mostrar la entrega de una persona enamorada
REFERENCIAS (MUNDO REFERENCIAL O FICCIÓN): Se puede asociar a la historia de Hitler y Eva que fue una pareja de Esposos en la que Eva desde sus 17 años conoció a Hitler y al ser tan sumisa, recatada y de buena familia Hitler la desposó y a partir de esto Eva estaba obsesionada con complacerlo mientras que Hitler estaba imponiendo reformas en Alemania, y ella tuvo que morir por los malos actos de Hitler ya que los dos se suicidaron antes de que fueran encontrados
GENERO TEXTUAL: El cuento
NARRADOR: En primera Persona Protagonista
DE PERSONAJES: cuatro persona
- El pintor
- La mujer
- El hombre herido
- El sirviente
CONTEXTO: En una Habitación de un castillo lleno de cuadros Artísticos

Ilustración 1. Plan textual. Estudiantes 10°

Otros estudiantes propusieron la realización del plan textual de una novela que habían leído anteriormente *Cuando Hitler robó el conejo rosa* (1973) de Judith Kerr

Autor: Judith Kerr
Tema: Guerra, Arrebato de la infancia, Desesperación de la familia, Injusticia, el exilio. (Relacionado con la situación de comunicación)
Intención: Mostrar el impacto de la segunda guerra mundial en la familia, nos muestra el poder que tenía Hitler en su época, mostrarnos la vivencia de los judíos en la segunda guerra mundial, narrar su historia, mostrar su vida y sus pensamientos. (Relacionado con la intencionalidad)
Referencias: Su experiencia, su historia. (Mundo referencial)
Género textual: Novela - literatura infantil y juvenil (Relacionado a lo cognoscitivo)
Personajes: Anna, grupo familiar, Hitler (Relacionado a lo cognoscitivo)
Narrador: Narrador Omnisciente (Relacionado a lo cognoscitivo)
Contexto: Segunda guerra mundial.

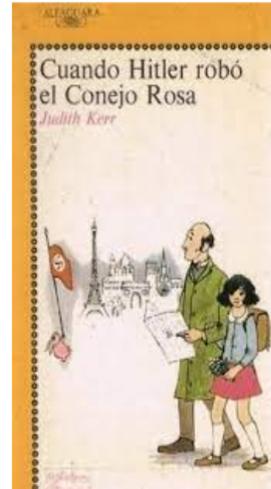


Ilustración 2. Plan textual. Estudiantes grado 11°

Desde este primer ejercicio, los elementos de la planeación textual que eran confusos para el estudiantado finalmente fueron comprendidos con la realización de este ejercicio que se hizo en varios encuentros, el estudiantado se apropió de estos elementos y tomando el papel del autor quien escribió estos textos, fueron capaces de identificar el tema o los temas que se tratan, también reconocieron una intención comunicativa del autor, esto desde lo que consideraron como lectoras y lectores. Evidenciamos que el estudiantado logró “saber que la literatura más que un “lenguaje especial” es un uso que se hace del lenguaje en una situación comunicativa determinada” (Alonso, 2001, p.59). Con respecto al nivel referencial, este aspecto quedó claro en la medida que el estudiantado desarrollaba planes textuales de cuentos que no fuesen suyos. Esta actividad les condujo a la tarea de investigar en la web qué elementos de la sociedad se relacionaban con la temática del cuento que se estuviese abordando. Por ejemplo, este ejercicio investigativo se evidenció cuando en los distintos planes textuales sobre la novela *Cuando Hitler robó el conejo rosa* (1973) mencionan como referencia la relación de Hitler, la influencia de la Primera Guerra Mundial, la historia de los judíos en el marco de esta Guerra y otros elementos.

El recorrido de la segunda experiencia de la secuencia didáctica *Pasemos al cuento sin tanto cuento* fue una travesía tranquila pero determinante, en la que se desarrollaron actividades de análisis de cuentos a través de la lectura comentada. Mediante plenaria grupal dirigida por el y la docente se buscó que los y las estudiantes identificaran y profundizaran los elementos del cuento, ya que, como establece Colombres (2006) “El análisis de los relatos lleva forzosamente al estudio de las categorías de elementos que intervienen” (p. 33). Esos elementos en el caso del cuento hacen referencia al narrador, personajes, tiempo, tipos de cuento y brevedad temática. Teniendo en consideración la experiencia anterior se pudo evidenciar que el estudiantado ya tenía conocimiento sobre la figura del narrador y tipos de narradores y que lograban identificarlo en las lecturas. Desde nuestro punto de vista, estos elementos en su totalidad fueron comprendidos rápidamente; sin embargo, con la temática de los tipos de personajes hubo un poco de confusión, por momentos pensamos que era por la forma en que estaban siendo abordados y explicados, pero su no comprensión se debió a que era algo totalmente nuevo para los y las estudiantes ya que solo consideraban que había personajes primarios y secundarios y no concebían la existencia de otros tipos de personajes. Dentro de los elementos del cuento que abordamos, los personajes referían a otros tipos los cuales son: personajes dinámicos – estáticos, personajes característicos – típicos, y personajes compuestos – simples, una distinción de personajes más profunda que logró ser comprendida por la relación que se hizo con el conocimiento básico que ya tenían de los personajes. De esta manera, se relacionó a los personajes primarios con los dinámicos, son los que más se mueven dentro de la narración, también los característicos se relacionaron a estos, estableciendo que se les llama característicos porque son los que más suelen describirse y eso hace que se cree una imagen mental de este, lo que también corresponde con los compuestos, puesto que son los que más acontecimientos y descripciones le componen. Así de manera respectiva se relacionaron los personajes estáticos, típicos y simples con lo que ellos y ellas ya reconocían como personajes secundarios desde las características de que son aquellos que tienen menos mención en la historia y los que poco se describen o en su defecto no tienen descripción alguna.

Al finalizar la secuencia y gracias a la actividad metaverbal de analizar los cuentos y la actividad verbal de exposición y creación de infografías sobre los tipos de cuentos (como se

observa en la Imagen 5) todos estos nuevos temas relacionados al cuento fueron desarrollados de manera efectiva y conjunta.

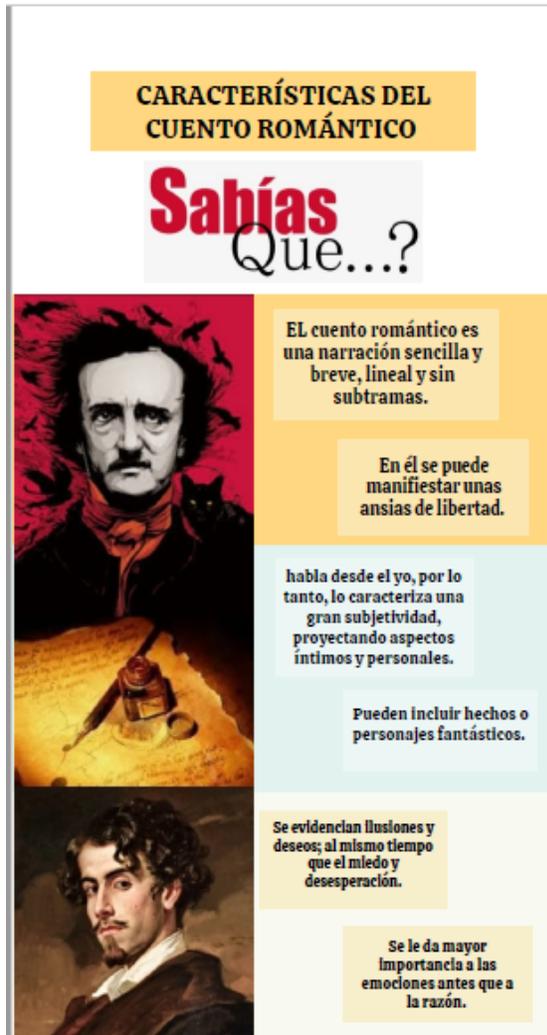


Ilustración 3. Infografía. Estudiantes 11°

Con esta actividad de realización de infografías, el estudiantado pudo reconocer en la literatura distintas formas de manifestación desde los diferentes tipos de cuentos, también les ayudó a orientarse en qué tipo de cuento elegirían para la escritura del propio.

La tercera experiencia *Escribir para que lo escrito sea abrigo* desarrolla la temática violencia de manera general. Se leyeron cuentos de Gabriel García Márquez como *La siesta del martes* (1962) y *Un día de estos* (1962) desde los cuales se abordaron discusiones sobre las formas del poder y la corrupción. El estudiantado lanzó expresiones como:

Es que los gobiernos siempre tienen mucho que ver con las muertes porque no saben dirigir o porque son directamente quienes mandan a matar a personas contrarias a su pensamiento. (Diario pedagógico de Katy Pinillos. 27 de Mayo 2021)

Bueno con lo del tema de violencia yo digo que aunque no se muestra o no se cuenta cómo mataron a Carlos su muerte por robar ya es una forma de violencia, además porque su mamá justifica que no robaba algo que no fuera de comer y no tener que comer ya es violencia. (Diario pedagógico de Katy Pinillos. 27 de Mayo 2021)

Estos comentarios reflejan acercamientos críticos sobre cómo funciona la sociedad en la que vivimos y una posición frente a gobernantes y políticas de Estado. Así, el estudiantado pudo reconocer en la literatura una forma de cuestionamiento frente a esas problemáticas que se evidencia como lo establece Culler (2004) “La literatura se ha considerado peligrosa: impulsa a cuestionar la autoridad y las convenciones sociales” (p.41).

En esta experiencia también se realizaron actividades para motivar a la escritura creativa desde lo propuesto por Gianni Rodari en su *Gramática de la fantasía* (1999). Una de las actividades desarrolladas fue “Encadenar historias” que consistía en que los y las estudiantes dijeran varias palabras relacionadas con la violencia de conflicto armado. Luego, se dividió el trabajo por grupos y cada uno de sus integrantes debía escribir una parte de la historia que siguiera lo que venía contando su compañera o compañero. A continuación, realizaron un texto con esas palabras que en su totalidad fuera coherente. En el siguiente apartado se puede observar una parte de este ejercicio.

Para ser precisos un 4 de mayo del 2001 ocurrió un suceso que cambiaría completamente la historia de aquella familia, un pelotón del grupo al margen de la ley la guerrilla también conocido como él [sic] (ELN) emboscaron la finca de aquella familia en busca de suplementos para su consumo y para colonizar más tierras; temor, el dolor, la cautividad y sobre todo la impotencia dominaba aquella familia. Su padre la cabeza de la familia fue asesinado con rigor, fue lo que llevo [sic] al desplazamiento de estas personas. (Apartado de la actividad *Encadenar historias*. Estudiantes 10°)

Desplazamiento y muerte fueron algunas de las palabras que el grupo había referido para hacer su historia. En lo anterior podemos evidenciar una capacidad de seguir el hilo de una construcción llena de significación, también la capacidad de invención desde elementos de la realidad con unos personajes puestos en escena. Por otro lado, una de las actividades para motivar a la escritura de los y las estudiantes retomada de Rodari fue “El binomio fantástico”. Desde la selección de dos palabras que no tienen relación alguna, el estudiantado tenía que escribir un microrrelato que diera cuenta de la utilización de estas dos palabras. Como se observa a continuación:

Ahora que tengo la oportunidad me siento muy emocionado porque voy a cumplir un gran sueño. Es 28 de abril y me encuentro con un panorama muy distorsionado el cual, no entiendo en primera instancia me imagine [sic] que era un tipo de celebración porque había multitud de personas marchando en las calles con una variedad de banderas, carteles, y muy unidos, pero observando detenidamente y prestando atención a los carteles caí en cuenta de que era una manifestación por algo de lo cual las personas no estaban de acuerdo, yo quería saber por qué pero mejor preferí ir a descansar al hotel, al otro día en mi quinto o sexto sueño aproximadamente escucho por el balcón de la habitación en la cual me encuentro muchas voces gritando y disturbios, me asusté.

(Apartado actividad *Binomio fantástico*. Estudiantes 10°)

Este apartado nos devela el hecho de que la escritura está mediada y determinada por el contexto y la realidad de los sujetos. El apartado hace referencia al Paro Nacional que aconteció el día 28 de abril de 2021 en el país, un suceso que resonó en la mayoría de las personas por los hechos que acontecieron en este: muertes, desapariciones, amenazas, entre otras cosas. El estudiantado sintió la necesidad de expresarse frente a este suceso: cambiaron sus fotos y en la plataforma de Google Meet cada encuentro mostraba en sus perfiles el símbolo de la resistencia como una manera de apoyo frente a lo que en ese momento estaba moviendo a la nación.

Estas consignas de esta tercera experiencia fueron muy significativas en términos del acercamiento al objetivo a cumplir. Los y las estudiantes se reconocieron como sujetos políticos dentro de esta sociedad, capaces de posicionarse frente a un tema complejo como lo fue el Paro

Nacional y la violencia armada en la región. Resaltamos la importancia de que a lo largo del desarrollo de la SD se propusieran estas consignas que encaminaron hacia el objetivo final del cuento, pues como lo plantea Alvarado (1997) “como herramienta didáctica la consigna proporciona un marco de referencia compartido por alumno y docente, que encauza el comentario y la corrección de los trabajos. (p.50). De esta manera, se inició el paso a la última experiencia de aprendizaje que tuvo como finalidad la revisión de los cuentos del estudiantado.

La experiencia cuatro que llevaba por nombre *De la necesidad de contar al placer de leer* estuvo enfocada en la revisión de los cuentos del estudiantado, cabe mencionar que para el inicio de esta experiencia los textos no se habían terminado en su totalidad, por lo que las primeras revisiones fueron parciales. La primera revisión consistió en que uno de los integrantes del grupo leyera el avance que llevaban y se remitiera al plan textual que habían elaborado para la escritura de su texto, esto para darse cuenta si lo propuesto inicialmente estaba siendo correspondido con su escritura porque como lo expresa Alonso (2001) “la revisión es una actividad recursiva en todo el proceso: el autor evalúa el texto que va produciendo y lo hace mediante la comparación de lo obtenido con las representaciones de partida” (p. 62 – 63) esta primera parte de revisión fue relevante; el estudiantado pudo notar que en algunos aspectos, como el narrador y el tema, estaban perdiendo coherencia con lo propuesto por lo que replantearon el texto retomando lo expuesto en el plan textual, esta primera actividad se hizo desde una posición más individual, pero atendiendo a Cassany (2003) pensamos en la necesidad de una revisión conjunta.

Así, se propuso un intercambio entre textos por los distintos grupos para hacer una apreciación de las producciones de los compañeros y compañeras. El estudiantado hizo valoraciones como:

La historia es muy buena, pero su lectura se vuelve pesada por los errores de ortografía que tiene. Hay muchos errores que la profe ya había corregido como que los nombres propios de personas y lugares llevan mayúscula al iniciar (Diario Pedagógico de Katy Pinillos. 10 de junio 2021)

Esos errores ortográficos hacen que no se entienda casi nada, esa palabra va en pasado y como no lleva la tilde se confunde cualquiera que la lea (Diario pedagógico de Efrén Arcia. 03 de junio 2021)

El cuento se enreda mucho con los personajes, es que ponen muchas cosas al mismo tiempo muchas acciones sobre un personaje que quedan inconclusas y después más adelante lo retoman y eso confunde mucho. Pienso que deben organizarlo mejor (Diario Pedagógico de Katy Pinillos. 10 de junio 2021)

Al cuento todavía le falta que hable más de Caucasia como escenario porque solo menciona un barrio pero no otras cosas como los parques y otros lugares que representen a Caucasia (Diario pedagógico de Diego Urango. 18 de mayo 2021)

Estos fueron algunos de los aportes que hizo el estudiando y con base a ello hicieron una reescritura luego de esta revisión. Partiendo de esto reconocemos al igual que Cassany (2003) que “escribir es una actividad cooperativa. Un escrito es el resultado de la aportación variada de distintas personas. Escribir requiere interactuar con varios colaboradores [...] que opinan, discrepan y argumentan distintas ideas” (p.68) Este momento de revisión permitió en el estudiado posicionarse como autoras y autores, pero también los puso en el papel de lectoras y lectores capaces de valorar de manera crítica otros textos.

El desarrollo de la SD fue pensado desde una estructura de taller de escritura. Una propuesta pertinente contemplando a Bombini (2001) que frente a la didáctica de la lengua y la literatura destaca la propuesta de taller de escritura como una línea de trabajo que “al tomar el texto literario como pretexto para la producción [...] estaría postulando un trabajo de escritura y lectura para la enseñanza de la literatura” (p.71). De esta manera, en torno a la didáctica consideramos que la SD fue oportuna en tanto nos permitió responder a lo que establece Alonso (2001) “El que enseña debe descomponer el proceso de escritura creativa en contenidos y actividades que se puedan aprender y enseñar” (p.60). Esto que retomamos de Alonso fue fundamental para pensar unas actividades convenientes en el proceso de escritura del

estudiantado y como lo plantea el autor nosotros también lo consideramos como un deber hacer que influyó mucho en las producciones del estudiantado.

4.2. Análisis de los cuentos

Este segundo momento de análisis está enfocado en dos líneas de sentido, la primera responde a los aspectos formales de los cuentos producidos por el estudiantado, análisis que tuvo como objetivo revisar los textos desde los elementos del cuento como el narrador, el tiempo y el tipo de cuento. Por otro lado, también se hizo un análisis desde las consideraciones curriculares en los Lineamientos tomando como referencia los niveles de análisis de un texto literario. La segunda línea de sentido se enmarca en el análisis de las posturas y representaciones de la violencia de conflicto armado en los cuentos del estudiantado, esta parte tendrá como referencia los factores de persistencia del conflicto armado que se presentan en la Comisión de la Verdad.

4.2.1 Análisis de los cuentos producidos desde sus elementos formales

Este apartado responde al análisis de la Antología de cuentos *Caucasia: un territorio narrado desde el conflicto armado*, que compila los cuentos producidos durante la implementación de la secuencia didáctica y que se encuentra disponible en https://issuu.com/katypinillos/docs/antolog_a.

De esta manera, este apartado se enfoca en los elementos formales del cuento y también en el desarrollo de las competencias establecidas en los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana (1998). En este sentido, cabe resaltar que cada producción por parte del estudiantado demuestra diferentes miradas, posiciones y experiencias; los usos estéticos y narrativos son variados, la voz que narra toma diferentes matices en cada texto y los elementos a tener en consideración se hacen diversos.

Iniciamos entonces el análisis de los cuentos a partir de sus elementos formales. En la implementación de la SD con el estudiantado se trabajaron los diferentes tipos de cuentos, tales como: realista, lúdico, fantástico, policial, misterioso y de terror; se les mencionó que podían escoger cualquiera de estos para la elaboración del texto pero que no se desviarán de la temática propuesta que fue la violencia desde el conflicto armado en el municipio. En todas las

producciones que seleccionamos para la antología el tipo de cuento predominante fue el realista, el cual abordaron con sus respectivas características a saber: narrar hechos de la cotidianidad que guardan relación con el mundo real, mostrando una visión real de la sociedad y de las costumbres. Desde nuestro punto de vista, consideramos que si la gran mayoría de cuentos son realistas es porque los y las estudiantes entienden que la literatura refleja de manera efectiva la realidad; sin embargo, desde una mirada crítica, también cuestionamos el hecho de que el estudiantado no se atrevió a utilizar otro tipo de cuento, ya sea por la complejidad o por la estrecha relación que la temática con la realidad. La violencia desde el conflicto armado también pudo haber sido abordada desde un tipo de cuento misterioso o uno de terror.

Con respecto a la figura del narrador, en los diez cuentos presentes en la antología, predomina el uso de los tipos de narrador protagonista y narrador omnisciente; asimismo, se evidencia una ausencia en el uso de los tipos de narrador testigo y cuasi-omnisciente. Con lo anterior, planteamos que el uso mayoritario de narrador protagonista y omnisciente se debe a la posibilidad de que estos dos tipos de narradores, según lo plantea Imbert (1982), son mejores para narrar los sentires, los pensamientos, las pasiones, los miedos y preocupaciones de los personajes ya sea de manera interiorizada desde un “yo” para el narrador protagonista o de manera exterior para el omnisciente que sabe todo lo que ocurre en la mente de los personajes, su psicología, sentimientos y emociones y que las puede develar en la narración. De manera particular uno de los cuentos presenta unas variaciones en la voz del narrador que es un estilo de muchos escritores, sin embargo, en este texto esa variación es muy confusa en algunas ocasiones como se muestra en el siguiente apartado del cuento.

Y pensar que alguien como yo pudo llegar a ser tan feliz tan solo unos años atrás, alguien que, aunque no se pudiese dar los lujos que se da una familia normal en estos tiempos, vivía feliz, aunque no supiese hacer gran cosa, de alguna manera lograba resolver sus problemas a como diese lugar, que, aunque la vida no le haya dado muchas oportunidades, siempre se sentía bien, ¿la razón? Siempre estuve rodeado por mis seres queridos, como [sic] olvidarlos, los que hasta cuando yo estaba en la mierda, hasta cuando yo les falté a ellos, ellos siempre me fueron fieles y me respetaron, pero ahora todo se ha

perdido, ahora solo queda esperar mi hora. Ni modo, ya todo se acabó dijo Kevin, alguien bajito, de 1.64 de estatura, persona que fue reclutado por el ejército

(Apartado del cuento *Una triste realidad*. Estudiantes 10º)

En este apartado se puede observar un cambio de voces en la narración que es muy común como parte del estilo literario; sin embargo, el manejo de ese estilo particular en este cuento evidencia muchas inconsistencias por los cambios repentinos de narración que llegan a confundirnos como lectoras y lectores.

En cuanto al tiempo narrativo, no son muchas las diferencias encontradas, la mayoría de los cuentos producidos por el estudiantado utiliza el tiempo simultáneo (presente) para la narración de la historia; sin embargo, en diferentes lapsos de los cuentos se utiliza la narración ulterior que evoca a un tiempo pasado, para contar sucesos del pasado que repercuten en sus acciones, emociones y sentimientos del presente. Como lo menciona Imbert (1982) “De la evocación de un pasado, pues, ha salido un hecho que precipita una acción en el presente” (p.176). Por lo anterior, se narran informaciones o experiencias pasadas de los personajes que son de suma importancia para entender lo que se está aconteciendo en el presente.

Por otra parte, también tuvimos en cuenta los aspectos gramaticales, entre ellos la ortografía. El estudiantado tuvo una serie de errores en la marcación de la tilde que indica el pasado, esto se evidenció de manera repetitiva en varias producciones y pese a las revisiones, correcciones e indicaciones que se hicieron, se puede ver en la lectura de los cuentos la persistencia de estos errores. Quizás sea cuestionable el hecho de no haber hecho énfasis en las correcciones de estos, es decir, centrar algunas clases para dedicarnos a revisar la ortografía; sin embargo, al igual que Alonso (2001) consideramos que “Aunque se den consejos sobre cuestiones de gramática para mejorar los textos y se consideren técnicas y soluciones, se debe evitar la incorporación de la enseñanza de cuestiones de lengua o de historia de la literatura” (p.60). El autor considera que “A lo largo de sus estudios, un escolar recibe una formación de exigencia variable en ortografía, gramática, composición textual y puntuación” (p.60) De esto parte para establecer que una o un estudiante poco motivado para la escritura no se siente en la capacidad de crear un texto que cumpla con todas estas normas de escritura. Por lo anterior,

consideramos no hacer una detención minuciosa en la ortografía para no desmotivar al estudiantado en la escritura de su texto.

Los cuentos también fueron objeto de análisis desde los niveles que plantean en los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana (1998) en su apartado 4.2 *Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos*.

Nivel intratextual. En este nivel tuvimos en cuenta para el análisis de un texto las competencias semántica y sintáctica, en este orden de ideas se continuó con el análisis de los cuentos en donde se identificaron los siguientes elementos:

En primer lugar, los cuentos producidos por el estudiantado cumplen con la estructura que se les enseñó a lo largo de la SD implementada, tuvieron en cuenta el tipo de narrador, la brevedad temática, el desarrollo de personajes y otros elementos; son cuentos entretenidos y con un excelente abordaje de la temática de la violencia por el conflicto armado en la región que comprenden los ríos Nechí y Cauca antioqueños.

En segundo lugar, y centrándonos en los aspectos gramaticales, evidenciamos errores como ausencia de signos de puntuación o de entonación en palabras que aluden a un pasado, exceso en el uso de conectores o ausencia de estos; sin embargo, por más que estos elementos dificulten en cierta medida su lectura, no hacen que los cuentos pierdan su sentido.

En tercer y último lugar, analizamos el léxico utilizado por el estudiantado en cada cuento y evidenciamos el uso de términos particulares del contexto de la región.

Palabra	Significado
Sapear	Este término hace referencia al acto de acusar o delatar.
Echar bala	Esta unidad fraseológica se refiere a accionar un arma de manera repetida
Invasión	En el contexto del municipio de Caucasia se utiliza el término de ‘invasión’ para referirse a los barrios La Colombiana y Villa Uribe que se acentuaron terrenos de manera ilegal

Hombres motorizados	Término utilizado para referirse a hombres pertenecientes a grupos al margen de la ley que intimidan o amenazan y se movilizan en motos
Vagando	Persona que no hace nada por su vida ni por su bienestar y mantiene de un lado para otro
Mano dura	Severidad en la crianza y enseñanza de valores
Partirse el lomo	Esta expresión se refiere a trabajar duro
Culicagao	Expresión para referirse a una persona joven o a un niño
Vacuna	Cobro de extorsión por parte de los grupos armados por un supuesto servicio de seguridad que le brindan principalmente a los comerciantes. Dar dinero de manera obligada a cambio de su seguridad para evitar posibles atentados contra su vida.

Tabla 5. Particularidades léxicas. Elaboración propia

Los términos y unidades fraseológicas que se presentan en la tabla anterior nos muestran unos registros lingüísticos de variantes léxicas que se han establecido en la región a partir de su uso frecuente. De ello podemos resaltar el hecho de que los textos mantienen una coherencia semántica desde el uso particular de estos términos, lo que nos lleva a establecer la capacidad de desarrollo de las competencias sintáctica y semántica que se evidencia desde lo ya expuesto.

Nivel intertextual. Este nivel está referido al análisis desde la capacidad relacional del estudiantado con otros textos, culturas, o acontecimientos. Cuando se estableció el análisis de manera intertextual de los cuentos, evidenciamos que producciones como *La verdad de Caucasia* (Estudiantes grado 10°) utilizaron como referencia diferentes acontecimientos que fueron noticias en el municipio a lo largo de estos últimos once años; por ejemplo, la lucha por el territorio por parte de distintos grupos armados para utilizar distintos terrenos para el cultivo ilegal en el año 2010, el feminicidio de una estudiante del municipio en el 2018, el asesinato en el 2021 del

gerente del Hospital Municipal por denunciar la corrupción de administraciones anteriores y los eventos fatídicos del paro nacional del 2021. Evidenciamos una capacidad de relación de estas noticias y el texto producido, tomar como referencia acontecimientos y poder producir un texto a partir de ello, lo que responde a este nivel intertextual. Un ejemplo de ello en el siguiente apartado del cuento.

El 3 de noviembre del año 2010 se publicó una noticia que dio una vuelta en toda Colombia que tenía por titular “Colombia: Caucasia, Bajo Cauca antioqueño: un pueblo paralizado por la violencia” que [sic] básicamente nos cuenta como la guerra que sostenían Rastrojos, Paisas, Águilas Negras, Urabeños y alias Sebastián dañaron al municipio, ¿De qué [sic] manera? Se preguntarán, pues para eso estoy yo para informarlos, afectaron las tierras fértiles, es decir dañaron las mejores tierras para cultivar que tenía este municipio que aparte era un medio de comercio para los habitantes de este lugar.

(Apartado del cuento *La verdad de Caucasia*. Estudiantes 10°)

Por último, se estableció un análisis desde el **nivel extratextual** que corresponde al desarrollo de una competencia pragmática en la que se tiene en cuenta el contexto para la producción y la intención comunicativa desde ese contexto. En este nivel tuvimos un acercamiento a esos elementos de los cuentos que daban a entender y reconocer que la trama de cada uno sí se desenvolvía en el municipio de Caucasia y en la región del Bajo Cauca. Un cuento de manera particular se desarrolla en un contexto del departamento de Arauca. Como se muestra en el siguiente apartado:

Yo soy de Saravena, Arauca y tengo 15 años de edad, mi nombre es Gerardo Bastida. Saravena es un pueblo donde hay mucha presencia de la guerrilla y donde cada uno tiene que velar por sí mismo y su familia.

(Apartado del cuento *Julia*. Estudiantes 10°)

El estudiante menciona varios lugares de Arauca, en la historia se presenta una travesía que Gerardo y Julia tienen que emprender para huir de la guerrilla, en este viaje menciona rutas desde Arauca hasta Boyacá, describe lugares, parques y plazas que nos revelan su relación con este lugar. Arauca es uno de los departamentos con más presencia de guerrillas en Colombia, allí el conflicto armado es bastante notorio por la frecuencia de las acciones de estos grupos armados como atentados contra la población, secuestros, hostigamientos, entre otros factores que denotan a este departamento como uno con mayores problemáticas de violencia armada. Este cuento nos sirvió como referente para establecer la idea de que el sujeto construye su identidad desde el lugar en el que nace, y esto conlleva a sentirse identificado con las situaciones de ese lugar en el que le acontecieron determinadas experiencias.

Otro punto que queremos resaltar es el hecho que el estudiantado no tuvo en cuenta solo escenarios de la zona urbana cuando mencionan instituciones educativas, parques, restaurantes o barrios; tuvieron una mente abierta y bien contextualizada, teniendo un amplio conocimiento de la conformación del territorio de Cauca. Esto lo demostraron cuando tomaron escenarios de la zona rural en donde fincas y corregimientos son tomados como escenarios de la violencia de conflicto armado. Como se evidencia en el siguiente apartado.

Estábamos monte adentro y la zona urbana del municipio quedaba muy lejos. Mi papá, si salía a fincas más distanciadas para hacer su trabajo, ya por el pueblo lo reconocían, además estaba viejo y los guerrilleros no tenían ningún interés en él.

(Apartado del cuento *El rastro de los recuerdos*. Estudiante 11°)

Es necesario señalar que la intención comunicativa por parte del estudiantado fue la de narrar lo que pasa respecto a la violencia armada en el municipio en el que residen o residieron (En el caso de Arauca) y cómo eso que pasa llega a afectar a la economía y la tranquilidad de las personas que habitan en el municipio. También los peligros que se pueden correr por sostener relaciones interpersonales con amigos o conocidos que estén relacionados con grupos al margen de la ley, la importancia del terreno, la relación de la violencia desde el conflicto armado con otros tipos de violencia como el feminicidio, y el impacto que esta tiene tanto en la zona urbana como en la rural y en la educación.

4.2.2 Análisis de las representaciones y posturas sobre la violencia armada en los cuentos

La literatura ha permitido interpretar diferentes realidades gracias a todas aquellas personas que a lo largo de la historia han sido escritoras y escritores de literatura. Cabe resaltar que la literatura no está circunscrita a convencionalismos, géneros literarios o la novela sea su forma de manifestación predilecta. La poesía de Neruda, los cuentos de Poe o las tragedias de Shakespeare también permitieron y permiten interpretar y manifestar la realidad desde la literatura. Por eso, consideramos que el cuento, sin importar del tipo que sea, posibilita una interpretación de la realidad. Las y los escritores que participaron en esta investigación, nuestros/as estudiantes, fueron aquellos/as inventoras de nuevas historias donde se puso en juego elementos como la verosimilitud, la ficción y la realidad de nuestro contexto. Sus textos nos recuerdan la importancia que un acercamiento literario a lo que sucede a nuestro alrededor y cómo afecta a nuestra psique, a nuestra cultura, familia y a toda la sociedad.

Aunque una de las grandes diferencias entre la novela y el cuento es la brevedad temática del segundo consideramos que desde el buen desarrollo de personajes, la articulación de nuestro Municipio como escenario dentro de cada narración, las experiencias personales de los y las estudiantes y la creatividad de los mismos, el cuento fue la forma narrativa que nos permitió acercarnos al horizonte de nuestro objetivo específico: Desarrollar una posición crítica – reflexiva donde los y las estudiantes cuestionen la violencia armada que se presenta en Caucasia y desde allí encaminarles hacia la transformación social por medio de la creación literaria.

Por lo anterior, esta parte del análisis se llevó a cabo teniendo como referencia los cuatro factores que establece la Comisión de la Verdad y que explican la persistencia del conflicto armado en el Bajo Cauca: presencia diferenciada del Estado, la propiedad de la tierra, las economías del oro y la coca y la presencia de grupos armados.

Presencia diferenciada del Estado. Este primer factor parece constituir la cabeza de todos los problemas. La presencia indiferenciada del Estado es cada vez más notable y cuestionable por parte de la sociedad y esto se pudo evidenciar en las producciones del estudiantado. Como se observa a continuación:

A veces venían a buscar un plato de comida, pero ¡¿cómo darlo?!, si apenas teníamos para nosotros, mi papá todos los días traía unas cuantas cosas que no alcanzarían para más de dos días, estábamos en la pobreza, el abandono que se veía en esta zona por parte del gobierno era más que evidente, y yo creía que debido a esto se generaba la violencia, pues quien no tiene trabajo y tiene una familia que sostener, solo podría quedarse quieto viendo como su familia agonizaba lentamente por las carencias.

(Apartado del cuento *El rastro de los recuerdos*. Estudiantes 11°)

Se resalta en este apartado una posición crítica, en la que se culpa a las formas de gobierno y por ende de Estado del abandono en las zonas rurales donde, para las estudiantes, se vive una pobreza y violencia extrema en comparación con la urbana. Más adelante, en el cuento escriben: “Debíamos quedarnos en ese lugar, la zona urbana de Caucasia, yo comprendía que aquí tendríamos más tranquilidad” (Estudiantes grado 11). La problemática de los grupos paramilitares y guerrillas se mantiene y aumenta cada vez más desde lo que las estudiantes plantean como una falta de oportunidades laborales, una carencia de recursos que obligan a buscar qué hacer para poder mantener a sus familias. Hay otros elementos de los cuales se hacen mención en este cuento que también señalan la mirada indiferente del Estado.

Cada día, el niño de la casa y yo salíamos a las 3 o 4 de la mañana en un burro que nos llevaba por sucios y peligrosos caminos para poder llegar a la escuela, ya que nuestra mamá nos había motivado para ser los primeros en la familia que hayan terminado el colegio, pero, sin duda alguna esto fue un sueño frustrado para todos nosotros. En el sendero que nos tocaba recorrer, era común ver emboscadas casi que a diario por personas de los grupos armados, así que mi mamá, vencida por el miedo, decidió dejar de mandarnos a estudiar. Debido a esto, me tocó empezar a trabajar con mi papá a unos cuantos metros de la casa, cortando madera para enviarla hacia un municipio cercano, y así poder ganar unos cuantos pesos.

(Apartado del cuento *El rastro de los recuerdos*. Estudiantes 11°)

Este apartado nos muestra una realidad de las zonas rurales con respecto a la falta de educación, caminar muchos metros para llegar a las escuelas más cercanas o quizás a la única escuela de su zona, exponiéndose al peligro. También las condiciones allí son bastante precarias con respecto a la infraestructura, el espacio, el tiempo, materiales pedagógicos, la calidad de la educación y la falta de profesores dando lugar a la existencia de las aulas multigrados. Pero el problema de la educación no sólo se presenta en la ruralidad, el problema también atañe a lo urbano. Como se muestra en el siguiente apartado del cuento

En el municipio de Caucasia Antioquía, en el barrio San Rafael vivía Pachito, era un chico que creció en una familia muy humilde, su mamá se llamaba María y su hermano pequeño se llamaba José. Desde que Pachito era un niño tuvo abandonar sus estudios porque su mamá no tenía la posibilidad de mandarlo estudiar porque no tenía quien le ayudara con los quehaceres diarios ya que era una madre soltera que debía trabajar muy duro por sus dos hijos; Pachito era un muchacho muy trabajador, día tras día Pachito se levanta a las seis de la mañana con su madre María y su hermanito José para poder vender en la plaza de mercado empanadas

(Apartado del cuento *La violencia en Caucasia*. Estudiantes 11°)

Este apartado expone la problemática de la educación desde un contexto urbano, la falta de ingresos económicos para el hogar son uno de los motivos de deserción de estudiantes que tienen que dejar de estudiar para ingresar al mundo laboral informal y proveer alimentos o dinero para la casa. Esto está relacionado con el funcionamiento del Estado y como lo establece William Ospina (1996) falta un orden de prioridades en el cual lo primero sea la educación y la dignificación de la comunidad, donde falta un esfuerzo de cohesión y de equilibrio social que permita aprovechar esas riquezas en función de su propia gente (p.5). El estudiantado es capaz de reconocer en la falta de educación y de trabajo una problemática que conlleva a pertenecer a grupos al margen de la ley que les ofrece a los jóvenes una forma de ganar dinero desde acciones delincuenciales.

Por otro lado, en el apartado del cuento *La verdad de Caucasia* se hace un nombramiento directo de las acciones del Estado que están dificultando la idea de progreso en los colombianos.

Para nadie es un secreto la situación que está viviendo Colombia en estos momentos y si no sabes pues te informo un poco sobre la situación: Colombia está pasando por un paro hecho por la comunidad que lo único que pide es que se retire la reforma tributaria impuesta por el presidente de Colombia Iván Duque quien prácticamente quiere que los ricos se vuelvan más ricos y pagar las deudas del bolsillo de los colombianos. Dado la situación dónde hasta por morir había que pagar un IVA los colombianos empezaron un paro pacífico.

(Apartado del cuento *La verdad de Caucasia*. Estudiantes 10°)

El apartado evidencia un conocimiento del estudiantado de la situación del país en los meses de abril y mayo en los que se desató el Paro Nacional y también reconocemos una capacidad de otorgar responsabilidades al Estado frente a las situaciones que nos tienen en un estado de necesidad inexorable “Colombia sigue siendo una sociedad llena de riquezas pero llena de exclusiones y de privilegios, que posterga siempre a sus ciudadanos, donde se gobierna siempre en función de unos cuantos caballeros de industria pero se espera que sólo el pueblo dé la vida por las instituciones” (Ospina, 1996, p. 5) El estudiantado muestra una condición del país que se vuelve deplorable y el levantamiento de una sociedad que ya no aguanta más dichas condiciones de necesidades básicas.

La propiedad de la tierra. La guerra en Colombia ha sido una guerra por la propiedad privada de la tierra. En los cuentos se reconoció la importancia de la ruralidad como escenario de los acontecimientos violentos que suceden en el municipio Caucasia. Terrenos que fueron robados a sus dueños que buscaban en estos la producción laboral y sostener la economía de sus familias, terrenos en donde se convivía en paz con la naturaleza pero que por culpa de los grupos armados fueron saqueados y hasta convertidos en campo de batalla contra el ejército nacional, un espacio que perdió un apacible silencio para entrar a un ruido que lastima los oídos y el alma misma, un hogar que se convirtió inhabitable, peligroso y conflictivo.

Los grupos armados vieron en estos terrenos, en esta tierra, un lugar propicio para la producción de cultivos ilegales donde su economía se viera favorecida, un escondite de difícil

acceso para la justicia, y robaron la tranquilidad de muchas familias para buscar la suya, como se expone en el Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011) la presencia de grupos armados y violentos produce despojos y otras formas de expulsión o traspaso de la posesión de tierras (p.15). En el Bajo Cauca hay recelo cuando se mencionan los nombres de algunas veredas o a los corregimientos, se los estigmatiza como lugares de difícil acceso no solo por sus carreteras sino por la situación de violencia desde el conflicto armado, lugares que no aceptan desconocidos por culpa del dominio de los grupos armados. El estudiantado consideró este elemento dentro de sus cuentos y en varios de ellos plasman la vida de una familia que tienen que dejar su casa a causa del desplazamiento forzado. Como se manifiesta en el siguiente apartado.

Llevábamos un tiempo corriendo, mi papá me sujetaba fuertemente con su mano izquierda, mientras con la otra agarraba a mi hermana, la cual iba llorando, yo seguía incapaz de comprender lo ocurrido; el cuerpo de mi mamá yacía tendido en la casa que habíamos dejado, mientras un líquido rojo se esparcía lentamente por el suelo, mismo líquido [sic] que quedó impregnado en nuestros zapatos. Las manos de mi papá temblaban, pero su mirada no era de miedo, parecía más bien enojado, no sabíamos a donde ir, simplemente seguíamos las largas zancadas de mi papá a través de ese basto monte, a lo lejos lograba escuchar estruendosos gritos y pesados pasos. – ¡No mires atrás! – decía mi papá.

(Apartado del cuento *El rastro de los recuerdos*. Estudiantes 11°)

En suma, señalan un panorama de disputa por el territorio rural y urbano que desangra la sociedad. Una pelea sin fin que se vuelve evidente a los ojos de la comunidad y por ende el estudiantado tuvo la facultad de establecer esta disputa como causal de más violencia en el que se ven afectadas personas inocentes. Como se expone en los siguientes apartados del estudiantado.

Días después, José y Uribe se reunieron con alias el pollo, después de conocerse, el pollo les propuso una forma de ganar más dinero, este les mencionó que podían ir a cobrar vacunas en los territorios del grupo contrario, el cual es el de los Caparrapos, solo tienen que ir en nombre de ese grupo delincuenciales y cobrar. A lo que muy pensativo e inseguro

Uribe responde: “suena interesante, ¿Qué te parece a ti José?”, José responde: “sería buena idea, así podremos ganar más dinero”. Con la seguridad de estos dos, le dan una respuesta afirmativa a alias “el pollo”; y este lo que hace es darle algunas direcciones donde pueden ir a hacer su trabajo.

(Apartado del cuento *La violencia en Caucasia*. Estudiantes 11°)

La cuestión es que ese día mientras nosotros estábamos haciendo nuestras diligencias, en la parcela, si, esa, la que queda al otro lado del rio, vario de esos asesinos, que hacen parte de los grupos que se pelean el territorio de Caucasia, llegaron y según lo que me contaron algunos, comenzaron a pelear con el dueño de la parcela, y a sangre fría lo mataron, junto con los demás que allí estaban...

(Apartado del cuento *Lo que dejó la violencia*. Estudiantes 10°)

Lo que quiere decir que la economía de varias de las personas que habitaban este municipio se vio afectada gracias a este lamentable suceso. Y se preguntarán ¿Pero por qué era esa guerra? Pues en pocas palabras está era una guerra por el territorio, que no solo trajo una gran catástrofe comercial si no [sic] que también disparó las cifras de homicidios, desapariciones forzadas, desplazamientos, amenazas y atentados.

(Apartado del cuento *La verdad de Caucasia*. Estudiantes 10°)

Las economías del oro y la coca. Como se mencionó en el Capítulo 1, la economía del municipio de Caucasia se centra en actividades como la piscicultura, la ganadería, la agricultura y la minería. En distintos cuentos evidenciamos cómo los estudiantes relacionan a la minería y los cultivos de coca con la violencia armada. Entienden que estas dos prácticas son el detonante para que los grupos armados ejerzan su dominio de manera bruta y arbitraria sin importarles la vida de los otros habitantes. Estos ‘negocios’ del oro y la coca han influenciado tanto en la mentalidad o discursos de los habitantes de Caucasia que llega a un punto donde hay que tener cuidado de cómo hablarlo y con quién. De esta manera, el estudiantado encontró en el acto de escribir una oportunidad para hablar sobre estos aspectos como se muestra en los siguientes apartados.

Mi infancia no fue fácil, crecí entre cultivos de maíz, arroz y coca, viendo como la minería ilegal dañaba lentamente esa vasta tierra que le daba el sustento a las familias, viendo como descuartizaban personas y las tiraban al río cauca... sí, ese río que si fuese cristalina pusiera en evidencia todos los atropellos que tiene la violencia; estaba pequeño y como todo niño me gustaba salir a explorar, pero era imposible hacerlo sin miedo. Sin embargo, nunca faltó un plato de comida en casa y tampoco apoyo porque si algo tenía mi familia eran ganas de salir adelante.

(Apartado del cuento *El rastro de los recuerdos*. Estudiantes 11°)

Alias “El marinero”, el cual me ofreció trabajo, me dijo que sería algo muy sencillo, y ganaría muy bien, en ese entonces pasaba por una situación económica bastante difícil, por lo que acepté su oferta, me dijo que tenía que irme a vivir a una finca que quedaba cerca del pueblo, cuando llegué a ese lugar, vi que tenían una cocina donde preparaban cocaína

(Apartado del cuento *Sombra*. Estudiante 11°)

En los apartados se reconocen en estas actividades de extracción de oro y siembra de la coca como factores influyentes en la generación de la violencia y crecimiento de los grupos al margen de la ley, una guerra que se ha construido “alrededor de cada mina de oro, de cada árbol de caucho y de cada planta de coca” (Ospina, 1996, p. 4). También reconocen lo planteado en el Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011) cuando se establece que “la minería es en general ilegal, en el sentido de que se ejerce sin ningún control de la autoridad minera [...] y con graves consecuencias desde el punto de vista ambiental y sanitario” (p.13) el estudiantado reconoce en esta actividad de minería un atentado contra el ambiente que se evidencia en sus aguas oscuras y la contaminación por el mercurio.

Con respecto a la coca como economía Ospina (1996) considera que:

La guerra de la coca, que acabaría enfrentando a los grandes traficantes de cocaína con el Estado, al Estado con los pequeños productores de hoja de coca, y a una comunidad

pobre, forzada a vender lo que le compran, con un imperio opulento y hastiado que nunca pagó tan bien los frutos del trabajo honesto y abnegado de nuestros campesinos (p. 2)

Desde lo que plantea Ospina podemos establecer el hecho de que el cultivo de coca, inicialmente utilizado como medicina, sembrado por indígenas, se convirtió en materia prima para la producción de la cocaína. Así, los campesinos fueron obligados a vender su producción para las cocinas de producción de cocaína, por ende, estos cultivos ya se consideran como ilegales. Desde estos planteamientos podemos advertir el hecho de que estas formas de actividades económicas se han establecido alrededor de una guerra que pone en juego los intereses de distintos grupos armados. Esto hace referencia a lo que dice Ospina (1996): “Cada riqueza en Colombia ha constituido una guerra.” (p.4)

Presencia de grupos armados. En el Capítulo 1 se hizo referencia a los inicios de la violencia que hoy perdura en la región. El Plan de Consolidación del Bajo Cauca (2011) esclareció un panorama sobre los inicios de esta violencia que partió de la presencia de los grupos guerrilleros y se incrementó con la aparición de grupos paramilitares, de ahí las disputas han dado lugar a la aparición de nuevos grupos. Teniendo en consideración ese escenario cabe decir que la violencia desde el conflicto armado tiene sus actores principales, los que la originan y la desarrollan, estos son los grupos armados al margen de la ley. Grupos sin valores, sin compromiso por la comunidad en la que habitan, ven a la educación y el progreso como enemigos para su dominio con el que quieren continuar. Estas personas que conforman estos grupos se sienten los dueños y señores del municipio de Caucasia y de toda la región del Bajo Cauca, desde su influencia se vuelven dueños de una parte de la economía, de la seguridad y hasta de la estabilidad emocional de las personas que habitan el municipio con ellos. Su fuerza e influencia es notable desde amenazas, extorsiones a comerciantes, favores personales o políticos, secuestros, violaciones y atentados criminales. Dichos elementos se evidencian, como se mencionó anteriormente, por medio de extorsiones o amenazas. Estos elementos fueron puestos en escena por nuestros estudiantes y se evidenciaron en los siguientes apartados.

Obviamente todos salieron a ver después que se calmo [sic] todo el tiroteo y al salir lo primero que vieron fue al padre de Viviana sosteniéndola en sus brazos, llamaron a la ambulancia quienes dieron aviso a las autoridades quienes les dieron la noticia que su hija no había sobrevivido y que ese incidente había Sido causado por una bala perdida de un enfrentamiento que tuvo el ejército y un grupo armado.

(Apartado del cuento *La verdad de Caucasia*. Estudiantes 10°)

Un día el comandante me mando a reclutar más niños y no podía negarme ya que si no lo hacia [sic] me mataban y mandaban a otro, tuve que ir a traer niños para que se metieran a esa cochina guerra.

(Apartado del cuento *Una triste realidad*. Estudiantes 10°)

Por otro lado, salen a relucir en sus producciones nombres como Clan del Golfo, Clan Úsuga y Caparrapos, grupos que tienen un mayor renombre por su constante mención por los hechos que diariamente efectúan y que resuenan en la población reconociéndoles como responsables:

Los Caparrapos comienzan a asesinar a integrantes del clan del golfo, entre estos a Uribe, mientras estaba jugando billar llegaron dos hombres de los cuales uno se bajó de su moto y disparó hacia Uribe, ocasionándole una muerte inmediata encima de la mesa de billar. Estos asesinatos comenzaron a preocupar a los habitantes de Caucasia y al clan del golfo. Debido a los asesinatos de sus integrantes, el clan del golfo respondió con más violencia a los Caparrapos, comenzaron a asesinar a los del grupo contrario, causando un horrible derramamiento de sangre

(Apartado del cuento *La violencia en Caucasia*. Estudiantes 11°)

Sí, soy un muerto andante que se desprecia, soy el temido Sebastián Sierra, tengo 24 años de edad y hago parte del Clan Úsuga, una de las organizaciones más grandes, peligrosas y mejor estructurada del país, mi alias es “Sombra”, porque ciertamente eso he sido y soy, maldad y muerte, oscuridad y tiniebla.

(Apartado del cuento *Sombra*. Estudiante 11°)

Partiendo de la presencia de los grupos armados en la región resaltamos en el estudiantado la capacidad del reconocimiento de estos y de las formas de funcionamiento de la violencia de conflicto armado en Caucasia. Acciones como el cobro de vacunas, extorciones, peleas por un territorio, ventas de drogas, son factores influyentes en esa forma de violencia y el estudiantado lo reveló de forma creativa a través de sus cuentos. Sin embargo, queremos enfatizar en un aspecto que fue muy consecuente en sus producciones y que por ende no podemos dejar pasar por alto y es la violencia contra las mujeres.

A veces creemos que la violencia desde el conflicto armado es lo único que acaba con la vida de los habitantes del municipio de Caucasia o es el único aspecto que les genera temor. Este tipo de violencia, central en nuestro trabajo de grado, produce otras formas de violencia, que van desde lo público hasta llegar a lo privado. Teniendo en cuenta diferentes producciones del estudiantado, logramos identificar la relación que estos establecen de la violencia desde el conflicto armado con la violencia hacia las mujeres. Una mujer que se convierte en el trofeo para hombres que hacen parte de grupos armados, mujeres violentadas por celos, vulneradas, violadas y menospreciadas. Como lo expresan Vélez et al (2015) “El conflicto armado ha terminado por naturalizar las conductas violentas en el manejo de las conflictividades domésticas, donde las mujeres son las víctimas de primer orden” (p. 79) Los autores y autoras de cada cuento no fueron ajenos a esta problemática y comprendieron cómo esa violencia desde el conflicto armado lleva a otros tipos de violencia, y cómo las mujeres se tornan objeto de una crueldad que atraviesa sus cuerpos y vidas, además de vulnerar sus derechos humanos.

Esteban se enfureció más y la golpeo, recibió puños, patadas, mechoneadas contra el suelo, cuando Melany logró refugiarse en el baño, él tumbo la puerta del baño, le pegó a Melany contra el lavamanos, la sacó del baño por el pelo, y empezó a romperle la ropa mientras Melany solo pedía ayuda a todo volumen pero él le tapó la boca.

(Apartado del cuento *Flor marchita*. Estudiantes 10°)

Yo desearía no haber visto todo lo que pasaba ahí en ese infierno, veía como [sic] las niñas que reclutaban entraban a las carpas de los grandes jefes, sin saber que iba a pasar y después de unos minutos escuchaba como [sic] las violaban y cuando salían de ahí salían todas maltratadas, golpeadas como si fueran un trapo, casi igual pasaba con las mujeres adultas que habían, pero estas sabían para que las llamaban, a veces varias de estas mujeres salían embarazadas y a estas las obligaban a abortar o las dejaban morir en el campo de batalla, sin pensar en lo que pudieron haber hecho esos niños que no pudieron nacer.

(Apartado del cuento *Una triste realidad*, Estudiantes 10°)

Los apartados muestran la violencia contra mujeres que son utilizadas como objeto de satisfacción sexual para el hombre, un papel de obediencia de carácter sumiso que no puede levantarse frente a la autoridad de estos hombres que desde la posesión de armas sienten el poder sobre ellas, ante esto Vélez et al (2015) plantean que “la mujer se convirtió en un instrumento tanto sexual como para realizar las labores domésticas que los paramilitares necesitaban con el miedo que un arma produce en una zona patriarcal, en donde la mujer tenía roles específicos” (p.79), es decir,

No se puede obviar, dentro de la historia del conflicto armado en la zona, cómo la mujer se convirtió en un instrumento sexual para el sometimiento de la población y la extensión del dominio, control y poder de los grupos armados. (p. 106)

Vemos, entonces, cómo esta violencia se ha configurado desde lo que tradicionalmente debe hacer la mujer y ante la negación de esto se produce su agresión.

La violencia narrada en los cuentos escala los niveles del iceberg de la violencia de género hasta llegar a ser feminicidio. En el cuento *Julia* se narra el feminicidio de una mujer que es asesinada mientras ayudaba a su mejor amigo a escapar de la muerte a manos de guerrilleros que lo buscaban para un “ajuste de cuentas”.

El cuento *El rastro de los recuerdos* inicia contando la historia de una familia que tiene que huir por el asesinato de la madre, el cual también sucede por una venganza en contra del

esposo de la mujer, quien años atrás había huido de la guerrilla. La historia se desenvuelve en el contexto rural del que tienen que escapar por el río.



Ilustración 4. Cuento El rastro de los recuerdos. Estudiantes 11°

Partiendo de esto podemos aludir a los discursos hegemónicos que se han configurado a través de la historia en los que la mujer es considerada como un sujeto para conveniencia de algunos varones, quienes desde una masculinidad hegemónica establecen relaciones de poder intransigentes y marcadas por la dominación y violencias que van desde la doméstica, la física, pasando por la sexual, la psicológica y terminando en el feminicidio.

Partiendo de la ilustración que los y las estudiantes hicieron para el cuento *El rastro de los recuerdos* y de las que se encuentran en la Antología de cuentos *Caucasia: un territorio narrado desde el conflicto armado* queremos considerar cómo las imágenes no solo acompañan sino que también acentúan la significación del texto literario. Colombres (2006) establece que “la imagen posee una gran capacidad para reflejar el mundo simbólico y los sentimientos” (p. 190), por lo que destacamos en las imágenes una función representativa que permite múltiples lecturas

e interpretaciones. Más que una función decorativa, las imágenes producidas por el estudiantado apoyan la lectura de sus cuentos, en tanto nos permiten crearnos una imagen mental sobre los personajes y lugares y, con ello, las acciones que se desarrollan en las historias.

Culminando este apartado de análisis es de anotar y resaltar cómo la temática de la violencia desde el conflicto armado fue abordada en cada cuento, relacionada con el amor, la amistad, economía, la violencia de género y las zonas urbana y rural. Consideramos que los futuros lectores de los cuentos escogidos para este análisis y que están en la Antología reconocerán cómo la violencia armada se ha asentado a lo largo de los años en la mentalidad de los habitantes de la región y del país. En este orden de ideas, cada producción demostró que los y las jóvenes del municipio de Caucasia, en este caso, quienes fueron nuestros y nuestras estudiantes, no son ajenos ni ajenas a las problemáticas que se circunscriben en su contexto, que se cuestionan por qué tantos asesinatos, y por qué personas como el gerente del hospital fueron víctimas de los grupos al margen de la ley. Entienden que son muchas las familias afectadas, que son muchas las voces calladas de manera injusta y sin escrúpulos, así como de la persecución hacia poblaciones campesinas o las mujeres por esos grupos. Asimismo, son conscientes cómo hasta la economía y la cultura misma se ven afectadas por esta problemática. Esta juventud, que con orgullo reafirmamos como nuestros y nuestras estudiantes tienen grandes capacidades para entender su contexto tanto a nivel municipal, departamental y nacional y un deseo esperanzador de transformarlo. La creación literaria les abrió ese espacio que tal vez hasta ahora no lo habían tenido, uno donde sus voces narraron lo que pensaban y sentían respecto a la violencia armada de la región.

5. Construcción final. Resultados de la unión y afianzamiento entre bases

Una vez se inicia un proceso siempre se busca un objetivo que determina el final, y las siguientes líneas que escribiremos en este apartado significan el final de muchas cosas. El final de un proceso de escritura, el final de una fase con una excelente asesora y la culminación de nosotros como grupo de trabajo. Asimismo, representa la despedida con nuestros estudiantes, despedida del centro de práctica y de nuestros maestros cooperadores. Por más que hablemos de un final no podemos desvirtuar al inicio, un inicio que nos causó miedo, ansiedad y preocupaciones; no conocíamos a nuestra asesora a diferencia de las otras dos propuestas, la educación virtual nos causaba pánico y éramos unos ingenuos ante el tiempo que duraría la pandemia por el Covid-19 que inició en el año 2020.

Nuestro rostro y nuestro cuerpo fueron sustituidos por una imagen a veces inmóvil y otras veces efímera. Tener que realizar el presente trabajo de investigación desde la virtualidad nos causaba recelo; de igual forma, hacer de estudiantes, docentes e investigadores desde la virtualidad significó un gran reto. Sin embargo, cada una de las experiencias obtenidas a lo largo de este año y medio fueron sustanciales y significativas para entender la importancia de estar en constante mejoramiento, compromiso y adaptabilidad de nuestras prácticas de enseñanzas como futuros docentes. En este sentido, consideramos que el presente trabajo de investigación aporta a la formación de maestros y maestras elementos para que desde las prácticas de enseñanza se tengan en cuenta diferentes aspectos del contexto de la institución, del municipio o en mayor medida del país, con esto los y las estudiantes no dejarán de lado la preocupación por las problemáticas o acontecimientos que les rodean y tomarán una posición crítica-reflexiva teniendo a su maestro y maestra como guía. Asimismo, demostramos cómo la literatura es una gran aliada para el profesorado en el área de Lengua, pues no solo abordamos aspectos sintácticos y semánticos a través de su enseñanza, sino elementos culturales y sociales que le otorgan a nuestro trabajo un carácter transdisciplinario y para la vida.

Recordamos cuando estábamos delimitando el tema de investigación que nos interesaba, nos movía un interés por el contexto del municipio y diferentes problemas que lo aquejaban. Posteriormente, gracias a diferentes conversaciones y a un análisis de nuestro interés investigativo, culminamos que nuestro tema de investigación sería la violencia desde el conflicto

armado como referente para la escritura de relatos. Como se mencionó anteriormente, nos encontrábamos en un tiempo donde la educación fue virtual debido a una pandemia; sin embargo, logramos llevar a cabo un proceso con los y las estudiantes de los grados 10° y 11° de la Institución Educativa Liceo Caucasia, en donde la virtualidad no fue un inconveniente para entender y abordar elementos del contexto que más adelante fueron relacionados con una postura crítica y estética, ni mucho menos fue un problema para las prácticas de enseñanza-aprendizaje, al contrario, resultó ser una oportunidad para capacitarnos en otro ámbito que no fuese el presencial. Cabe resaltar, que dicho tema de investigación fue profundizado desde lo teórico y lo conceptual cuando se realizaron los antecedentes de la investigación, en donde diferentes trabajos investigativos nos ampliaron la visión sobre la violencia desde el conflicto armado a nivel nacional e internacional, sobre la escritura creativa dentro del aula y relacionada con el territorio que se habita, de igual manera, posibilita un proceso de escritura, en este caso, literaria.

Nuestra experiencia nos permite decir que en el área de lenguaje es importante que la creación literaria se convierta en una herramienta para el cuestionamiento de aspectos sociales. Nombrar es importante desde lo político y es por ello que nuestra investigación fue relevante en tanto se asumió una postura crítica frente a la violencia de conflicto armado en el municipio de Caucasia; en suma, se reconocen los aspectos que conllevan a la violencia desde el conflicto armado para que el estudiantado se posicionara frente a estas con acciones de transformación desde sus creaciones literarias. Los personajes en sus cuentos se involucran a situaciones que los estudiantes plantean en sus narraciones, convocan a una reflexión desde la sensibilidad propia y del otro frente a lo escrito debido a que la literatura es esa metáfora del encuentro entre quien la escribe y quien la lee, un espacio común en el que la palabra traspasa nuestras zonas más inhóspitas porque en el texto literario, más que en cualquier otro texto, el lenguaje dice más de lo que se lee, trasciende y se abre a múltiples interpretaciones desde la subjetividad del individuo que siente lo leído desde sus experiencias propias y no desde las del autor.

Se entiende en esta investigación que escribir literatura desde una postura crítica significó evaluar esos procesos sociopolíticos y culturales que se consideran han dado lugar al desarrollo de la violencia del conflicto armado en el municipio de Caucasia además de hacer un uso de la lengua en un nivel ético y estético.

Finalmente, resaltamos que la pretensión de nuestro trabajo fue, por un lado, que los y las estudiantes adquirieran una gran capacidad para escribir textos literarios teniendo las estrategias, conceptualizaciones y herramientas necesarias para una efectiva textualización, sujeta a la estética y sensibilidad que requiere la literatura; por otro lado, como complemento del planteamiento anterior buscábamos que los y las estudiantes también adquirieran la capacidad de transmitir a través de la escritura las situaciones de su municipio o contexto más cercano en función de reconocerse como sujetos políticos que están configurando sus propias concepciones sobre la violencia en una sociedad de pensamiento replicado adoptando una postura desde la subjetividad que tiene en cuenta la vida colectiva de la sociedad.

Como docentes, estamos profundamente orgullosos de cada una de las producciones de nuestros y nuestras estudiantes. Gracias a ellas y ellos ese panorama de la violencia desde el conflicto armado que teníamos al inicio se transformó y se contextualizó mucho más con la lectura de sus producciones. Notamos como los elementos que enseñamos a lo largo de la secuencia didáctica fueron aprendidos y exitosamente puestos en práctica. Cada cuento nos demostró que los y las jóvenes del municipio no son ajenos respecto a lo que sucede a su alrededor, se cuestionan el número de víctimas por asesinato, el peligro que corren como jóvenes, el número de reclutados por las bandas criminales, la manera en que la educación se ve afectada, entienden porqué poblaciones rurales y grupos humanos como las mujeres sufren otro tipo de violencia que viene a raíz de la del conflicto armado. Estos y estas estudiantes son personas con una alta capacidad de análisis y un deseo por transformar su municipio.

Resaltamos en la investigación hermenéutica, la cual fue utilizada por nosotros en este trabajo, la posibilidad de propiciarnos nuevas miradas desde los acontecimientos producidos por el estudiantado en los cuentos que no se alejaron de nuestras experiencias y nuestro sentir colectivo. Este tipo de investigación privilegia comprender la realidad desde la interpretación y propone que debe haber una relación entre quien investiga y el contexto que se investiga; en este orden de ideas, los cuentos también significaron una oportunidad para nosotros de plantear, desde la academia, experiencias que tampoco nos habíamos imaginado narrar o acontecimientos que hasta este momento no eran de nuestro de interés.

6. Referencias

- Abril, M. (2005). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica*. La producción del género crónica para participar de las prácticas discursivas del periodismo escrito: un ejemplo de SD para trabajo en el aula. Bogotá.
- Alonso, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Revista Tarbiya*, 28, 51–66.
- Alvarado, M. (1997). *Escritura e invención en la escuela*. Los CBC y la enseñanza de la Lengua.
- Arango, S..C. (2020, 07 de Julio). *Expedición literaria por las riberas del Nechí y Cauca antioqueño*. Casimentiras en Genially.
<https://view.genial.ly/5f0524e581672c0dabdb6c77/presentation-expedicion-literaria>
- Atehortúa, S. y Suárez, M.D. (2018). *Literatura y arte en la construcción de memoria histórica: acontecimientos en espiral para otras alteridades posibles en la escuela* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia] Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/13819>
- Bajtín, M. (1982). *El problema de los géneros discursivos*. Estética de la creación verbal. Editorial Siglo 21, 248.
- Bombini, G. (2017). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. La edición para el profesor. El Hacedor. Investigaciones en didáctica de la lengua y la literatura: 10.
- _____ (2001). *La literatura en la escuela*. Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura, 52-74.
- Bracamonte, Y. Osorio, A. y Rubio, K. (2019). *La escritura creativa: una estrategia que posibilita la resignificación de las prácticas de escritura de los estudiantes del grupo 8ºG de la Institución Educativa Liceo Caucasia*. (Tesis de Pregrado, Universidad de Antioquia) Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
<http://hdl.handle.net/10495/12203>
- Cassany, D. (2003). *Taller de escritura: propuesta y reflexiones*. (pp. 59-77). Lenguaje. 31
- Colombres, A. (2006). *La literatura oral y popular de nuestra América*. Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural -IPANC.

- Comisión de la Verdad (2021). *Bajo Cauca Antioqueño: La crisis humanitaria que no da espera*. Comisión de la Verdad <https://comisiondelaverdad.co/especiales/bajo-cauca/index.html>
- Culler, J. (2004) ¿Qué es literatura y qué importa lo que sea? En *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona, Crítica, 2004. pp. 29 – 55.
- Díaz, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México, 15.
- Díaz, C. y Sime, L. (2009). *Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación* [Presentación de diapositivas]. Lima. Consulta: 12 de octubre del 2021
- Eagleton, T. (1998). Una introducción a la Teoría Literaria. (1983) Trad. *José Esteban Calderón*. Santa Fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Espinosa, G. (2006). Utilidad de la ficción. (pp. 53-58). En: *Leer y releer*. N° 46. Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia.
- FUNDACIÓN IDEAS PARA LA PAZ. (1 de septiembre de 2011). *Plan de Consolidación en el Bajo Cauca*. <https://ideaspaz.org/media/website/BajoCaucaweb.pdf>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Giraldo, E. (s.f) «Colombia Aprende.» *Documento de apoyo acerca de la lectura de contexto*. Consultado el 21 de marzo de 2021
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Lectura%20de%20Contexto.pdf>
- Hernández, J. (2000). Una aproximación a la didáctica de la Lengua y de la Literatura. *Aula Abierta*, 75.
- Herrera, D. (2010) *La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica*. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 3, núm. 5, julio-diciembre, 2010, pp. 53-62
- Imbert, A. (1982). *Teoría y técnica del cuento*. UNICMC (Book Review). Hispanic Review,
- Létourneau, J. (2007). *La caja de herramientas del joven investigador*. La Carreta Editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MinEducación). (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*.
[http:// www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

- ____ (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- ____ (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- ____ (2016). *Estándares Básicos de Aprendizaje (DBA) Versión 2*.
https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Monsalve, A y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.
- Mozo, G. (2018). *Representaciones Sociales de los habitantes de los municipios de Cauca y de Cáceres, ubicadas en el Bajo Cauca Antioqueño, sobre la violencia*. [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios] Repositorio Institucional UNIMINUTO <https://hdl.handle.net/10656/7692>
- Ospina, W. (1996). *Lo que está en Juego en Colombia*. Revista N° 9.
____ (1997). *Lo que le hace falta a Colombia*. En *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.
- Pimienta, A. (2008). La configuración de la identidad local en la diversidad cultural: El Caso de Cauca. *Revista Palabra, palabra que obra*, (9), 60-77.
- Pottier, B. (1992). *Teoría y análisis en lingüística*. Gredos.
- Pottier, B. (1993). *Semántica general*. Gredos.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Ediciones Colihue SRL.
- Rodríguez, M. C. (1981). *Teoría: Texto, escritura y significación*. (pp. 59- 81). Teoría y práctica de un taller de escritura. Altalena
- Ruiz, C. M. (2007). Saber escribir. *Revista de Filología Románica*, 24, 266-271.
Sotomayor Echeñique, C., Ávila, N., & Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Santillana del Pacífico S.A. de Ediciones
- Serrano, E. (2016). *¿Por qué fracasa Colombia?* Planeta.
- Soto, P.A. (2016) *La escritura creativa: una posibilidad para imaginar el lugar de la palabra en el aula*. [Tesis pregrado, Universidad de Antioquia] Repositorio Digital Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/123456789/2255>

Tilly, C. (1985). *Guerra y construcción del estado como crimen organizado*. Cambridge University Press.

Vélez, C., Guío, N., Junca, S., Ramírez, B. y Vega, A. (2015) *Institucionalidad socavada justicia local, territorio y conflicto*. FIP.

Villa, A. (2014) *La construcción de la memoria histórica del conflicto armado interno de Guatemala: debates y perspectivas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México] Repositorio UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/66373>

Zambrano, M. (1934). *Por qué se escribe*. Revista de Occidente, tomo XLIV

7. Anexos

Anexo 1. Encuesta caracterización

Caracterización del grupo

Te invitamos a llenar la siguiente encuesta como parte del proyecto de investigación liderado por Efrén Arcia, Katy Pinillos y Diego Urango, asesorado por la profesora, Selen Arango Rodríguez y los docentes de la Institución Educativa Liceo Cauca, Katherine Berrío y Bernardo Osorio en el marco de ciclo de prácticas profesionales de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia. Este proyecto tiene como principal objetivo cuestionar a la violencia generada por el conflicto armado en el municipio de Cauca. Por lo anterior, los datos que a continuación compartas no serán relacionados con tu nombre al interior de los informes del proyecto, ni tampoco serán socializados con tu nombre con personas adscritas a la Institución Educativa Liceo Cauca. Los datos obtenidos nos permitirán ajustar nuestras clases y proyecto a tus intereses y lograr el objetivo propuesto

Correo

Nombre y edad

Género

Municipio o ciudad de procedencia

Barrio de residencia

Círculo familiar con el que vive

Número de años viviendo en el municipio de Cauca

Música preferida

Programas de televisión preferidos

¿Cuáles son sus gustos literarios?

¿Has sido víctima de la violencia que aqueja al municipio? Sí - No, explique

¿Conoces personas que han sido afectadas por este tipo de violencia (violencia armada)?

¿Alguna vez te ha impresionado algo sucedido en el municipio Con respecto a la violencia armada?

¿Alguna vez has querido dar tu punto de vista sobre la temática de la violencia en el municipio y has tenido miedo a decir lo que piensas? Explica el porqué de tu respuesta.

¿Estás conforme con la situación que atraviesa el municipio desde la temática de la violencia?

Anexo 2. Secuencia Didáctica

Consideraciones generales

- a) **Nombre:** Narrar la violencia armada desde el cuento
- b) **Propósito:** El propósito de la secuencia didáctica es propiciar a los alumnos de los grados 10° y 11° de la Institución Educativa Liceo Caucaasia, los conocimientos y herramientas para la elaboración de cuento en el que la temática central sea la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Caucaasia.
- c) **Problema de investigación:** El problema de investigación surge de la aplicación de un taller diagnóstico en el que evidenciamos que los estudiantes al momento de escribir hacen mención de la temática de la violencia en el marco del conflicto armado, temática que hace parte del contexto real de los estudiantes, ya sea que se vean afectados directa o indirectamente; sin embargo, es una realidad que influye directamente en la forma de vivir en el municipio. Añadido a esto, escenifican al municipio de Caucaasia dentro de sus creaciones, tienen en cuenta elementos como los barrios, parques o monumentos propios del municipio para que estos ayuden a una contextualización concisa y evidente dentro de los escritos, recaen en mencionar que la historia sucede en Caucaasia y agregan elementos que permitan y posibiliten al desarrollo de dicho contexto dentro de la narración.
- d) **Población a la cual va dirigida:** Esta secuencia didáctica está diseñada para ser desarrollada en estudiantes de los grados 10° académico, 10° matemático y 11° matemático, pretendiendo con este trabajo, provocar escenarios de participación que permitan a las/os estudiantes de décimo y undécimo expresarse mediante la lectura y escritura, ya que provocar momentos de escritura creativa, no solo deja tratar diferentes temas, sino que también, deja al sujeto ser un personaje activo dentro de su proceso de aprendizaje porque no solo está tomando decisiones, sino que también está construyendo el saber desde lo conocido y desde lo que el medio le proporciona. De igual modo, el proceso de la escritura

literaria permite desde la construcción de textos, trabajar el pensamiento analítico y crítico, mientras se construye una comunidad de comunicación asertiva entre pares.

e) **Número de estudiantes que participarán:** 53 estudiantes en 10° matemático; 30 en estudiantes en 10° matemático y 45 en 11° matemático para un total de 128 estudiantes.

f) **Estrategia didáctica:** En relación con la estrategia didáctica, esta secuencia se basa en la propuesta de Daniel Cassany, Taller de escritura: propuesta y reflexiones (2003) en el que se proponen tres momentos para la escritura: planificación, textualización y revisión. En el momento de planificación se desarrollarán una serie de actividades y contenidos que le permitirán al estudiante adquirir herramientas para delimitar las características del texto literario, de manera específica del cuento. Este momento tendrá como eje la lectura de cuentos de literatura española como El Conde Lucanor de Don Juan Manuel y algunos cuentos del escritor británico Robert Louis Stevenson. Se hará una lectura comentada, se revisa en estos cuentos elementos como el tema, los personajes, el contexto, la intencionalidad. A parte de la lectura de cuentos se hacen otras actividades relacionadas con técnicas para generar ideas acerca del tema de la violencia armada del cual también se debe hacer una investigación para documentarse del tema. En este momento de planificación se describen cada uno de los elementos del cuento y se traen varios cuentos de ejemplos para reconocer esos elementos y ver las distintas formas de tratamientos que les dan cada uno de los autores.

El momento de textualización, es una aplicación lógica y coherente del punto anterior donde los estudiantes iniciaran la construcción de su texto literario. Este momento estará guiado por el desarrollo de juegos de expresión escrita basados en el pedagogo italiano Gianni Rodari en su Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias (2005) aunque en su mayoría las actividades están dirigidas a grados de primaria, se pueden adecuar a los grados décimo y once.

Finalmente la revisión será un momento que estará ligado al momento de la textualización, se desarrollarán de manera conjunta con que en la medida en que se empieza la escritura del cuento se van haciendo revisiones parciales de este y al final una revisión total de lo

escrito, es un momento en el que tiene gran relevancia la participación de las/los estudiantes, se hace de manera conjunta y teniendo en cuenta la evaluación formativa, una evaluación continua que permita valorar el proceso de enseñanza – aprendizaje a lo largo de la secuencia didáctica.

Síntesis de la secuencia didáctica para la escritura del cuento

Propósito: Conocer cómo se ha trabajado el tema de la violencia armada en algunos relatos y cuentos para posteriormente hacer una lectura de su contexto a este tipo de violencia y así tener elementos para la escritura, en suma se pretende que el estudiantado adquiera los conocimientos discursivos y lingüísticos pertinentes para la escritura de cuentos, que formarán parte de una antología de cuentos.

Sistema de acciones:

- a) Exposición de las características y aspectos del plan textual a cargo del docente (1 sesión)
- b) Leer de manera conjunta dos cuentos propuestos por el profesorado y realizar el plan textual de los dos cuentos
- c) Lectura y realización del plan textual de uno de los cuentos propuestos por el profesorado. (casa)
- d) Conversatorio sobre los planes textuales que realizaron (1 sesión)
- e) Lectura de textos narrativos y reconocimiento del cuento dentro de estos (1 sesión)
- f) Distinguir los diferentes tipos de narradores a partir la lectura de cuentos que tratan el tema de la violencia (1 sesión)
- g) Diferenciar los distintos tiempos de la narración dentro del cuento (1 sesión)
- h) Investigar sobre los tipos de cuentos y realizar una infografía para presentar al grupo (casa)
- i) Delimitar el tipo de cuento que quieren escribir en grupos de máximo 5 integrantes.
- j) Conversatorio sobre los distintos tópicos o vertientes que se pueden abordar desde la violencia armada (1 sesión)
- k) Hacer una lectura de contextos desde la lectura de cuentos y relacionarlos con su contexto en el que reconocen las dinámicas de la violencia armada y los aspectos que se relacionan con ella.
- l) Escritura de las primeras páginas del cuento (casa)

- m) Intercambio de escritos para analizar el avance y comentar el trabajo de los otros compañeros.
- n) Entrega y lectura del cuento completo, análisis colectivo con apreciaciones por parte de los compañeros y del docente (2 sesiones)
- o) Reelaboración teniendo en cuenta las anotaciones hechas en clase (casa)
- p) Revisión detallada de ortografía y redacción (1 sesión)
- q) Corrección para entrega final (casa)
- r) Entrega final y lectura de la antología de cuentos (2 sesiones)

Descripción del género textual al cual se orienta la secuencia didáctica

a) ¿Qué es el cuento?

El cuento tiene sus orígenes en la historia desde todas aquellas narraciones de tradición oral que han marcado diferentes culturas y etnias, he ahí uno de sus componentes primordiales, el de narrar o contar algo; con esto surge otra característica primordial del cuento que es la brevedad temática que aborda, por eso el cuento no va a tener grandes subidas y bajadas de emociones como sí sucede en la novela por lo que ya se encuentra una gran diferencia con esta. La novela al no tener como característica principal la brevedad, sino que busca plasmar un universo entero en donde las emociones, el ir y venir, están en constante subida y bajada; agregado a esto, no hay que confundir al cuento con otros géneros narrativos como lo son el mito, la leyenda, la crónica o la fábula, aunque haya pocos elementos que los diferencien es notable para cualquier lectora/lector desde que tenga el conocimiento lograr identificarlos.

Estas diferencias, aunque sean mínimas, se pueden identificar de la siguiente manera: el mito está relacionado con lo sagrado y lo humano; la leyenda, con la ficción yendo de la mano con el aspecto popular; la crónica, narra en orden cronológico desde dos vertientes, ya sea la periodística o la literaria y la fábula que al igual que la novela, se la suele confundir con el cuento, pero en esta cambia el uso de los personajes visto que usa específicamente a animales humanizados. Sin embargo, el cuento puede tomar aspectos de los géneros anteriormente expuestos, pero no enfocarse en los aspectos principales de estos, con esto

queremos decir que el cuento puede tomar préstamos de lo sagrado, ficcional, popular y utilizar a animales dentro de la historia que narra pero sin caer en la especificidad de algún otro género narrativo.

De igual forma, hay que tener en cuenta dos elementos pertinentes dentro de las características del cuento como lo plantea el escritor, crítico y ensayista argentino, Enrique Anderson Imbert, en su libro, *Teoría y técnica del cuento*, cuando define a este como:

El cuento vendría a ser una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio. (p.35)

Los dos elementos que queremos resaltar en la definición dada por Imbert (1979) son la figura del narrador y un desenlace estéticamente satisfactorio. En primer lugar, la figura del narrador dentro los textos narrativos es de suma importancia y a la vez que es un elemento que no puede estar ausente; de esta manera, Imbert (1979) plantea que un narrador es la manifestación literaria de la escritora/escritor, es otro “yo” que nace del autor pero que toma una autonomía por el papel que obtiene de narrador de una historia; posteriormente, Imbert plantea cuatro tipos de narrador que son: el narrador protagonista, narrador testigo, narrador omnisciente y narrador causi-omnisciente, cada uno con sus respectivas características y conceptualizaciones. En segundo lugar, Imbert es enfático cuando menciona que el cuento termina con un desenlace estéticamente satisfactorio, cabe resaltar que esto no quiere decir que todos los cuentos vayan a terminar con un final feliz plasmado por el desenlace.

b) ¿Qué conocimientos literarios se requieren para escribir un cuento?

Es importante que la/el estudiante posea los conocimientos sobre las tipologías textuales y que desde ese conocimiento tenga la capacidad de reconocer los textos narrativos en donde surge el cuento y otras manifestaciones como la novela. En este orden de ideas, la/el estudiante tiene que estar en la capacidad de identificar los aspectos que diferencian al

cuento de la novela, el mito, la leyenda, la crónica o la fábula; esto es necesario ya que son los géneros más importantes dentro de los textos narrativos y se los suele confundir.

Una vez el estudiante tenga claro los géneros dentro del texto narrativo, debe conocer los elementos propios del cuento tales como: brevedad temática, importancia del desenlace, la identificación y diferenciación de los tipos de narradores debido a que se suelen confundir los narradores dentro de un cuento, lo que hace cambiar totalmente el sentido dado por la/el escritora; los tipos de cuento, el papel que pueden desempeñar personajes menores dentro de un cuento donde la/el protagonista se lleva toda la atención de el/la lectora Asimismo, lo relacionado con el tiempo dentro del cuento, los escenarios en los que se va a desarrollar la historia, el contexto, la temática y la intención de dicho texto narrativo. Con esto queremos resaltar la importancia de que la/el estudiante escriba con antelación todos los elementos que va a plasmar dentro de su cuento, esto demuestra que la escritura de cualquier texto no es algo que nace de la nada sino que conlleva todo un proceso.

c) Descripción de los tres grandes momentos para la escritura del cuento

La planificación textual es el primer momento, el primer paso para acercarse a la escritura del cuento; en este momento se vislumbran las características propias del cuento desde una distinción con los otros textos narrativos que guardan similitud con este, se utilizan las características de esos otros textos para delimitar con mayor precisión lo que es y qué no es el cuento. Se debe familiarizar al estudiante con variedad de textos a fin de que entiendan las funciones que estos cumplen en la vida social y se apropien de sus estructuras. Dentro de la planificación textual también tiene cabida hacer mención de lo que es escribir literatura y lo que implica, conocer ese aspecto literario que se desliga del carácter científico, probable y real, en la literatura lo real se convierte en ficcional, y así damos lugar a los elementos del texto literario y de manera específica los elementos del cuento.

Este primer momento se lleva a cabo con el conocimiento del plan textual y los elementos que lo constituyen, ese modelo de escritura que responde a lo lingüístico, cognitivo, contextual, situacional e intencional. Es decir, con la creación de un plan textual, los

estudiantes van definiendo lo que harán respondiendo a las preguntas ¿A quién escribo? ¿En realidad qué escribo? En relación a lo intencional ¿Con qué propósito escribo? Con respecto a lo cognoscitivo ¿Qué sé sobre el tipo de texto que voy a escribir?

Aquí se reconocen los elementos del cuento, el tiempo, los personajes, el narrador, la acción y la trama y su diferencia, los tipos de cuentos que existen. Se estudian cada uno de esos elementos para tener claridad del papel que cumple dentro de la escritura del cuento. También es relevante dentro de este primer momento la lectura de textos literarios, y reconocer dentro de esos textos los elementos que se han trabajado, leer cuentos para escribir cuentos.

Al inicio de la textualización surgen más preguntas a las que las/los estudiantes deben responder desde sus necesidades e intereses. ¿Para qué escribo? ¿para contar con una experiencia vivida?, ¿para expresar mis sentimientos y emociones?, ¿para entretener?, ¿para criticar una situación del mundo real? Ya se conoce la forma estructura del cuento, en este momento el contexto y el tópico ya están delimitados, se busca entonces una lectura del contexto dentro de este momento de textualización que les permita el inicio de su escritura, un deseo de escribir que será despertado a través de varios juegos de expresión escrita que invitan a los estudiantes a escribir más allá de convertirse en una responsabilidad académica, sentir el goce en el momento de escritura porque se está escribiendo desde lo real y lo que les acontece, dentro de los encuentros sincrónicos se busca propiciar experiencias que los alumnos perciban, recuerden o imaginen su mundo referencial, es un momento de constante acompañamiento a través de actividad que motiven a la escritura. Este momento se desarrolla poniendo en juego los saberes del momento anterior, hacer sus configuraciones desde lo aprendido, y ubicar cada elemento con una intencionalidad dentro del cuento.

Finalmente, el momento de revisión es ese que permite poder valorar y evaluar mi creación y con respecto a los momentos anteriores tener los criterios para poder valorar lo realizado por los otros. En este momento las/los estudiantes deben tener la mente abierta a las valoraciones y también una capacidad de aceptar estas para la reconstrucción de sus creaciones, porque desde nuestras miradas muchas veces no logramos percibir lo que otros sí. En este momento es importante la percepción del otro, por ello es un momento en el que

se requiere de sensibilidad porque es una exposición que ese otro hace frente a nosotros al mostrarnos lo que ha escrito, por ello la valoración se hace en términos positivos, dentro de este momento no hay nada mal hecho sino que hay cosas por mejorar, aquí se tiene presente que la escritura no es producto sino un proceso, por esta razón todos los momentos de escritura son importantes y ninguno tiene un valor agregado porque se constituyen entre sí.

d) Descripción de las actividades verbales y metaverbales de cuento

Actividades verbales:

Lectura de cuentos: En los encuentros en los que se trabaja planeación textual, se hace lectura de cuentos de manera individual o grupal, dependiendo de la actividad, para tener presente las piezas que constituyen la creación de un cuento.

Exposición de temas: Habrá lugar para varias exposiciones temáticas sobre los elementos del cuento, el narrador, los personajes, el tiempo, la acción y la trama, exposiciones que iniciarán a dar nociones sobre cómo quieren escribir su cuento, con qué personajes, utilizando que narrador, entre otros aspectos que sirven en el momento de textualización.

Creación de planes textuales: Las primeras sesiones se centran en la creación de plan textual, en estas actividades se busca aprender la estructura externa del texto literario, no hace referencia a un inicio, nudo, desenlace, sino a pensar las preguntas que encierran el sentido global del texto. ¿Sobre qué escribo? ¿Qué quiero mostrar con mi escrito? ¿Qué intención tiene hacerlo? ¿Qué contexto describo en mi escrito? entre otras.

Infografías: La realización de infografías para exponer los tipos de cuentos, se hace con la intención de que los estudiantes sepan que su escrito se va a enmarcar dentro de alguna de esas categorías y al finalizar estas resuelvan qué tipo de cuento quieren escribir basándose en las características que han sido expuestas y que se corresponden a sus intereses de escritura.

Actividades metaverbales:

Análisis: En las lecturas de los cuentos se realizan análisis que permiten que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico, también el hecho de reconocer la función social tiene ese género discursivo.

Escritura del cuento: es una actividad que convoca a la reflexión de los elementos que constituyen la escritura de un cuento y a que a la vez cumpla con la intencionalidad que se tenía prevista.

Lectura y valoración de los otros cuentos: Es una actividad que despierta en los estudiantes el interés por el otro y una mirada objetiva para evaluar lo escrito por otros, en suma, le permite al estudiante desde la lectura de sus compañeros darse cuenta los aspectos que tiene a mejorar e implica esto tener un grado de conocimiento alto sobre lo que se está leyendo.

1. Las experiencias

Experiencia No. 1

Nombre de la experiencia: Antes del cuento conozcamos el texto

Objetivo de la experiencia: Conocer desde los elementos del plan textual, la estructura de un texto literario

Número de clases: 5

Clase 1

Conocimiento literario por abordar: Plan textual para la escritura de un texto

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual.

Actividad de apertura

La actividad de apertura nombrada “Molécula del plan textual” consiste en una forma gráfica similar a una molécula en power point que tiene la palabra *Plan textual* en medio y por fuera unos círculos vacíos. En este momento se busca que la/los estudiantes activen sus conocimientos previos acerca del término plan textual, los círculos se llenarán con lo que a ellos les remite la palabra plan textual.

Actividad de desarrollo

En esta actividad la/el docente muestra un gráfico igual al anterior pero lleno de aspectos de lo que es y lo que requiere un plan textual (claridad sobre cómo y qué se va a escribir, delimitar el contexto, intención comunicativa, etc).
Posteriormente en clase, la/el docente explicará los elementos de la teoría del lingüista francés, Bernard Pottier, en su modelo lingüístico para la enseñanza de la redacción. Además, también se hará una

Actividad de cierre

Para la próxima clase, la/el docente creará un cuento al que se le realizará un plan textual de ejemplificación a los estudiantes.

breve contextualización
del autor.

Pottier señala cuatro
niveles en los que se
tiene en cuenta tanto al
emisor (escritor)
como al (interpretante)
según lo plantea

Domínguez Torres
(2000). Estos cuatro
niveles son:

- 1) Nivel referencial:
Hace referencia a
los aspectos y
características del
mundo real o
imaginario que
influyen de alguna
u otra manera en
las personas.
- 2) Nivel lógico
conceptual: Hace
referencia a la
utilización
coherente del
nivel anterior.
- 3) Nivel lingüístico:
En este nivel se
hace énfasis en la
intención de
comunicación a la
hora de escribir;
de igual forma,
Pottier hace
énfasis en una
operación de
semiotización la
cual se refiere a
“querer” decir
algo con los
signos de un
idioma.
- 4) Nivel discursivo:
Este nivel
depende mucho
del anterior ya que
es el resultado
obtenido por la

utilización de la lengua. Se tienen en cuenta elementos cognitivos, pragmáticos, intención, entre otros)

Materiales educativos:

Power Point, Jamboard, Flipsnack.

Clase 2

Conocimiento literario por abordar: Plan textual

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión

Actividad de apertura

Actividad de desarrollo

Se continúa con la actividad de desarrollo de la clase 1 en esta clase se presentará un cuento de la autoría de uno de los integrantes que desarrolla esta secuencia didáctica, el cuento estará en la herramienta Flipsnack. La/el docente realizará un paso a paso de la estructura del plan textual, mostrando los elementos utilizados para la escritura de ese cuento. Desde nuestras consideraciones, creemos que es fundamental mostrarles a las/los estudiantes textos escritos por nosotros mismos, para empezar a despertar en ellos el deseo de escribir.

Actividad de cierre

La actividad de cierre se nombra “El autor eres tú” La actividad consta en que la/el docente presenta un cuento de Gabriel García Márquez “La viuda de Montiel” que será leído de manera conjunta, luego en grupos deberán hacerle el plan textual en la herramienta Jamboard como si ellos hubiesen sido quienes escribieron el cuento. Al final de la realización del plan textual, se hará una revisión grupal, comparando los planes textuales realizados y encontrando contrastes y analogías entre ellos que serán argumentadas por los estudiantes que lo realizaron.

Materiales educativos:

Flipsnack. Jamboard, Cuento de Gabriel García Márquez: La viuda de Montiel

Clase 3

Conocimiento literario por abordar: Plan textual

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura

La actividad de apertura es nombrada “Qué te dice el título”

En la herramienta Padlet, la/el docente dividirá el título de la obra Cuando Hitler robó el conejo rosa de la autora Judith Kerr. Las/los estudiantes deberán indagar acerca de la palabra que les corresponde ejemplo: Hitler, preguntarse por qué Hitler dentro de la historia, qué creen que pasa con un personaje como ese dentro de la historia, y luego analizar el título completo y escribir lo que perciben en la columna correspondiente del padlet.

Esta actividad se desarrolla con la finalidad de que las/os estudiantes, reconozcan la importancia del título dentro del texto literario y que a través de las distintas interpretaciones invita al lector a adentrarse en el texto.

Actividad de desarrollo

En esta actividad la/el docente en compañía de las/os estudiantes realizan el plan textual de la obra de Judith Kerr en la herramienta de Jamboard, se mostrarán los elementos del plan textual de manera detallada.

- La intención comunicativa de la autora
- Conocimiento del contexto de la obra
- Sobre qué escribe
- Cómo lo escribe
- Los personajes dentro de la obra y su situación comunicativa

Actividad de cierre

Para la próxima sesión la/el docente divide el grupo en 2 partes iguales, a una mitad les deja de tarea la lectura del cuento El ladrón de cadáveres de Robert Louis Stevenson y la otra mitad el cuento El diablo en la botella y ambas partes deben realizar el plan textual del cuento correspondiente.

Materiales educativos:

Jamboard, Padlet, cuento El ladrón de cadáveres y El diablo en la botella de Robert Louis Stevenson

Clase 4

Conocimiento literario por abordar: Plan textual del cuento

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión

Actividad de apertura

Actividad de desarrollo

Actividad de cierre

<p>En la herramienta notebookcast, la/el docente dividirá la pizarra en dos con los títulos de los dos cuentos que leyeron. Cada uno de los grupos debe escribir desde el título sobre qué trata el cuento que no leyeron, un derroteo de ideas sobre las posibilidades de la historia del cuento.</p>	<p>En la actividad de desarrollo de cada grupo 5 estudiantes seleccionados al azar, deberán mostrar el plan textual que realizaron del cuento correspondiente, exponiendo entre los 5 los puntos similares y discutiendo los que no tienen similitud.</p>	<p>A modo de conversatorio, las/os estudiantes pondrán a dialogar los dos planes textuales, para hablar acerca del estilo del autor, lo que dicen los cuentos acerca del contexto del autor, hacer comparaciones y analogías de cómo está escrito un cuento y el otro, las temáticas, los personajes, un análisis de manera conjunta partiendo de los distinguos entre ambos textos literarios.</p>
--	---	---

Materiales educativos:

Notebookcast, cuentos: El ladrón de cadáveres y El diablo en la botella de Robert Louis Stevenson

Clase 5

Conocimiento literario por abordar: Tipología textual – texto narrativo

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
<p>Consideramos necesario que antes de abordar el cuento como género literario, es importante repasar por medio de una actividad de conocimientos previos lo referente a las tipologías textuales más importantes centrándonos en el texto narrativo y sus correspondientes géneros. La actividad de apertura consiste en hacer una relación de columnas en la herramienta de Educaplay, hay dos columnas con diferentes cuadros que tienen términos por ejemplo la palabra texto narrativo y en las otras columnas está el</p>	<p>Luego de activar los conocimientos previos en la actividad anterior, le corresponde a la/el docente, ahondar en el texto narrativo y los que hacen parte de este, En padlet se construirá un cuadro con las características de cada género literario que hacen parte del texto narrativo (Cuento, mito, leyenda, novela) desde las características se hará la distinción entre uno y otro.</p>	<p>Para la actividad de cierre se lleva el cuento <i>Algo muy grave va a suceder en este pueblo</i> de Gabriel García Márquez, el mito de <i>La caja de Pandora</i> y la leyenda de <i>La flor del ceibo</i>. Desde los conocimientos adquiridos en la actividad anterior, las/os estudiantes deberán leer los tres textos y decir a que narración pertenecen y el por qué.</p>

concepto, el estudiante debe unirlo con el correspondiente.

Materiales educativos:

Educaplay, Paddlet, leyenda la flor del ceibo, mito caja de pandora, cuento algo muy grave va a suceder en este pueblo del autor Gabriel García Márquez.

Experiencia 2

Nombre de la experiencia: Pasemos al cuento sin tanto cuento

Objetivo de la experiencia: Ahondar en las características del cuento y estudiar sus elementos como narrador, el tiempo, los personajes, acción, trama y tipos de cuentos.

Número de clases: 5

Clase 1

Conocimiento literario por abordar: El cuento

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura

Se hará un recuento de las características del cuento que se habían mencionado la clase anterior.

Actividad de desarrollo

Para la actividad de desarrollo la/el docente mostrará una presentación en la herramienta Genially, donde se mostrará aparte de sus características los elementos del cuento pero no se ahonda en cada uno de ellos.

- Narrador
- El tiempo
- Los personajes
- Acción y trama
- Tipos de cuentos

Actividad de cierre

Materiales educativos:

Genially

Clase 2

Conocimiento literario por abordar: El narrador del cuento y los tipos de narradores

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
<p>En Jamboard se ponen dos figuras de un sujeto, uno representa al narrador y el otro al autor, antes de hacer esta distinción, las/los estudiantes deben responder a la pregunta ¿el autor y el narrador corresponden a la misma persona? se tendrán unas características del narrador y del autor, que los estudiantes seleccionarán y ubicarán en la figura que consideran corresponde.</p>	<p>Para la actividad de desarrollo se utilizará la herramienta de Nearpod, en la cual se mostrará una presentación de los distintos tipos de narradores</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Narrador protagonista 2- Narrador testigo 3- Narrador omnisciente 4- Narrador cuasi omnisciente 	<p>Para la actividad de cierre en la misma herramienta, se muestra un párrafo de cualquier cuento, en el que los estudiantes tienen que distinguir y seleccionar que tipo de narrador se evidencia, la/el docente le muestra el porcentaje de las/os estudiantes que respondieron de manera correcta.</p>

Materiales educativos: Jamboard, Nearpod, fragmentos de cuentos.

Clase 3

Conocimiento literario por abordar: La brevedad del cuento

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
<p>La actividad de apertura consiste en la utilización de NoteBookCast, en este tablero digital estarán varios cuentos cortos, algunos muy cortos que quizás sea considerado por algunos/as estudiantes como no pertenecientes al género literario del cuento. Habrá una división en la que ubicaran los considerados como cuentos a mano derecha y los que a su parecer no son un cuento a mano izquierda.</p>	<p>La/el docente presentará en Canva varios puntos de distingos entre la novela y el cuento para sustentar la brevedad del cuento. Centrado en distintos puntos como el tiempo, la trama de los personajes, entre otros aspectos.</p>	<p>Para la actividad de cierre se leerán varios cuentos de <i>El Conde Lucanor</i> de Don Juan Manuel para observar en ellos la brevedad del cuento y hablar sobre ellos a modo de conversatorio.</p>

Materiales educativos: Notebookcast, Canva, El conde Lucanor de Don Juan Manuel

Clase 4

Conocimiento literario por abordar: El tiempo en el cuento

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura

La actividad de inicio corresponde a un muro en la herramienta Paddlet en la que hay cuatro divisiones que corresponden a cuatro tipos de narraciones con respecto al tiempo, los estudiantes van a escribir lo que les remite cada una de estas narraciones – la ulterior, anterior, simultánea e intercalada.

Actividad de desarrollo

Para el desarrollo la/el docente mostrará una presentación interactiva en la herramienta Genially para ahondar en el tema del tiempo en el cuento, haciendo aclaración entre el tiempo real y ficticio, la temporalidad del narrador, y otros aspectos en relación al tiempo.

Actividad de cierre

Para la actividad de cierre se leerán varios fragmentos de cuentos para explicar las formas de narración con relación al tiempo, es una actividad que se desarrollará de manera conjunta en relación a las lecturas, al azar se escoge cualquiera de las/los estudiantes para que asocie lo leído con un tipo de narración.

Materiales educativos:

Cuentos de distintos autores, Genially, Paddlet

Clase 5

Conocimiento literario por abordar: Tipos de personajes en el cuento

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual

Actividad de apertura

Para esta actividad se retoman los cuentos leídos anteriormente de El Conde Lucanor de Don Juan Manuel para preguntarle a las/os estudiantes cuáles son los personajes que reconocen dentro del cuento.

Actividad de desarrollo

La actividad anterior da lugar a la actividad de desarrollo, considerando que en la actividad anterior lo más probable es que las/los estudiantes mencionen los personajes principales y secundarios, se parte de esa distinción para explicar otras clases de personajes como lo son los estáticos y los dinámicos, los simples y complejos, los característicos y típicos, son una distinción de personajes más profunda.

Actividad de cierre

Finalmente se retoman nuevamente los cuentos del inicio para distinguir dentro de ellos estos nuevos tipos de personajes que acabamos de conocer y explicar por qué consideran que es este tipo y no otro, qué características lo ciñen a ser un personaje tal y no otro. Al finalizar esta clase se les presenta a las/los estudiantes los tipos de cuentos, las/los estudiantes deberán realizar en grupos una infografía en la herramienta canva u otra de la que tengan conocimiento, para exponer

el tipo de cuento asignado por el docente.

Deberán presentar dentro de esa infografía una definición del cuento correspondiente, unas características y traer un ejemplo de ese tipo de cuento.

Materiales educativos:

Cuento El Conde Lucanor, Genially.

Experiencia 3:

Nombre de la experiencia: Escribir para que lo escrito sea abrigo

Objetivo de la experiencia: Utilizar juegos de expresión oral y escrita para motivar a los/as estudiantes a la producción del cuento y reflexionen sobre su escritura mediante una práctica continuada.

Número de clases: 5

Clase 1

Conocimiento literario a abordar: La violencia en la literatura

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Planeación textual – textualización

Actividad de apertura

Las/os estudiantes presentarán la infografía acordada la clase anterior, con ella definirán qué tipo de cuento quieren escribir en grupos de máximo 5 integrantes.

Seguido, la/el docente proyectará el cuento de Gabriel García Márquez “Un día de estos” (1962) para hacer una lectura comentada en la que se hablará de la forma de poder en el cuento, de la corrupción y otros aspectos que surgen de la lectura del cuento y cómo relacionan estos con la violencia.

Actividad de desarrollo

Luego de la lectura del cuento se hará una actividad llamada “*Los encadenados: juego de encadenar historias*” con una técnica didáctica de trabajo colectivo (los grupos de 5 integrantes)

El juego consiste en que cada alumno diga una palabra que pueda estar relacionada al tema de la violencia armada y relacionado al cuento leído anteriormente:

Ejemplo –lista de palabras
Armas, corrupción, muerte, familias, tristeza, sangre....

Actividad de cierre

Para la actividad de cierre se leerá la historia construida y aspectos de cohesión y coherencia de los elementos y también para hablar de los personajes, sus acciones, el tiempo y el espacio que se formó de manera colectiva dentro de la historia y demás aspectos.

La/el profesor o cualquier alumno apunta estas palabras en la pizarra para no olvidarlas.

Empieza el juego, la/el profesor escoge alguna de las palabras e inicia la historia inventada escribiéndola en Jamboard, la/el estudiante que dijo la palabra con la que la/el docente inició la historia, debe continuar utilizando otra de las palabras, así de manera sucesiva se construye una historia.

Materiales educativos:

Jamboard, Canva, cuento *Un día de estos* del autor Gabriel García Márquez.

Clase 2

Conocimiento literario a abordar: Narrar sobre la violencia

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Textualización

Actividad de apertura

La actividad de inicio se titula *La lluvia de ideas* en el que se motiva a la creatividad. No es exactamente un juego, es una técnica de producción rápida y colectiva de nuevas ideas.

Procedimiento didáctico:

Se elige el tema de la violencia armada, se nombra un secretario/a que recoja todas las intervenciones.

Reglas:

- Decir todo lo que pasa por la cabeza, sin valorar si se trata de buenas o malas ideas.
- No criticar las ideas de los demás

Actividad de desarrollo

Con la lluvia de ideas en la cual se espera salgan muchos aspectos relacionados a la violencia armada: como los desplazamientos forzados, las amenazas, guerra de territorios, entre otros, tópicos que nutrirán sus creaciones literarias. En este espacio se les presenta a las/los estudiantes la herramienta Whattpad, una plataforma en la que se puede escribir y leer diversas narraciones, se muestra sus funcionamiento y se explica su uso. La idea es que se registren en ella y puedan empezar la escritura

Actividad de cierre

Para la actividad de cierre se lee el cuento de Gabriel García Márquez “La siesta del martes” las/los estudiante deben formular predicciones desde el título, luego de la lectura se pretenden que hagan inferencias que permitan completar información ausente deducir información dentro de ese contexto que se da en el cuento.

Se conversa sobre los elementos que aparecen en ese cuento como la violencia, la decadencia, las instituciones del gobierno.

Se deja como tarea que inicien la escritura del cuento.

del cuento con los elementos
que ya tienen.

Materiales educativos: Whattpad, cuento de Gabriel García Márquez: La siesta del martes

Clase 3

Conocimiento literario a abordar: Qué posibilita la escritura

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión, textualización

Actividad de apertura

Para el inicio de esta clase, los grupos de trabajo deberán compartir pantalla y leer lo que han avanzado del cuento, se comentarán los avances de manera colectiva, las/los estudiantes deben hablar acerca de las sensaciones que les sugiere la lectura del otro, las impresiones de la lectura de ese inicio.

Actividad de desarrollo

En la actividad de desarrollo la/el docente proyectará una página de Jamboard en la que escribirán ideas sobre lo que les posibilita la escritura de un cuento sobre la violencia en el municipio de Cauca. Luego de leer la introducción y prólogo del libro “Historias y colores de mi región” (2018) esas ideas sobre qué les posibilita la escritura se debe ampliar. Es una actividad de reflexión que ayuda a la construcción de las respuestas del por qué y para qué escribo, la necesidad de contar para reconocer, sanar, reconstruir y otras muchas posibilidades.

Actividad de cierre

En el cierre la/el docente asigna a cada grupo de trabajo uno de los relatos que se encuentra asignado en el libro Historias y colores de mi región (2018) que hace parte del centro de memoria histórica. Las/ los estudiantes deben hacer lectura del que les corresponde y avanzar en la escritura de su cuento.

Materiales educativos:

Jamboard, Whattpad, libro: Historias y colores de mi región (2018)

Clase 4

Conocimiento literario a abordar: Reflexionar en la lectura y construir con la escritura

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Textualización

Actividad de apertura

Para la actividad de apertura uno de los grupos a elección del/la docente iniciará

Actividad de desarrollo

En la actividad siguiente, la/el docente basándose en las técnicas de creatividad

Actividad de cierre

Para la actividad final, la/el docente utiliza la técnica de la “hipótesis fantástica” y a

<p>contando sobre el relato que leyeron del libro, deberán traer 3 citas textuales, las que más les susciten emociones ejemplo: “Cuando con mi familia nos salimos del campo a vivir aquí a Tibú, no fue color rosa: nos vinimos huyéndole a la violencia tan brava que se vivía, pero aquí también pasamos muchísima zozobra, mucho dolor, y nos tocó ver, toditos los días, tantas tristezas pasándoles a los vecinos de uno, a la familia de uno, a uno mismo.” (p.40) Compartirán con sus compañeras/os las sensaciones frente a la lectura como una especie de invitación para que lean este relato.</p>	<p>extraídas del libro de Gianni Rodari, <i>Gramática de la Fantasía</i> (1999) Propone la actividad de la creación de historias a partir del binomio fantástico. Consiste en que dos palabras que no guardan relación, obligue a la imaginación de las/los estudiantes a establecer una aproximación entre ellas. Ejemplo zapato – monte A cada grupo se le da una pareja de palabras con la cual deberán crear una historia corta en Notebookcast. Luego de leer todas las historias damos paso a la siguiente actividad.</p>	<p>cada grupo le plantea ¿Qué pasaría si _____? E introduce un hecho dentro de la historia que hará que los estudiantes vuelvan a ella y continúen con su escritura respondiendo a esa hipótesis. Finalmente se les pide que continúen con la escritura del cuento y que utilicen estas técnicas para despertar varias posibilidades dentro de sus escritos, enriquecerlos.</p>
---	---	---

Materiales educativos:

Notebookcast, libro: Historias y colores de mi región (2018)

Clase 5

Conocimiento literario a abordar: Reflexionar sobre lo escrito

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
<p>Para esta actividad se propone relatar otra de las historias del libro Historias y colores de mi región (2018) a este grupo no se le piden citas textuales sino que hablen a partir de las ilustraciones de su cuento, que las muestren al grupo y cuenten lo que les suscita</p>	<p>En la actividad de desarrollo la/el docente debe tener otro avance de los cuento en formato PDF, a cada grupo le asigna un cuento que no es el suyo, el grupo debe realizar una lectura colectiva entre sus integrantes para el resto de los compañeros, ellos analizarán el trabajo de los otros compañeros y lo</p>	<p>Para la actividad final la/el docente hace una lectura corta de un relato por una docente en una red social que habla de su experiencia en una cárcel y cuenta la historia de uno de sus estudiantes que tenía por alias “Masacre” La idea es establecer una conversación acerca de la educación y hacer una</p>

esa serie de imágenes acompañadas del relato.	comentarán no en términos de me parece bien o mal, las/los estudiantes tienen los conocimientos necesarios para hacer un buen comentario al trabajo de las compañeras/os.	reflexión sobre esa postura de victimario, que hay detrás de ese otro, también hablar de ese contexto que se presenta en el relato.
---	---	---

Materiales educativos:

Libro: Historias y colores de mi región (2018), PDF, relato compartido por la docente de práctica Selen Arango

Experiencia 4:

Nombre de la experiencia: De la necesidad de contar al placer de leer

Objetivo de la experiencia: Valorar las creaciones literarias desde el trabajo colectivo y construir la antología de cuentos.

Número de clases: 5

Clase 1

Conocimiento literario a abordar: La polisemia que permite el lenguaje literario

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase: Revisión

Actividad de apertura

Nuevamente para la apertura retomamos el libro de Historias y colores de mi región (2018), el grupo a quien le corresponda va a elegir a un relator quien cuenta la historia, los otros hablan de las impresiones que les causó el texto y de las formas de violencia que en ella se presentan

Actividad de desarrollo

Para este momento se hace la lectura del cuento completo, cada grupo lee su cuento para el resto de las compañera/os, (en esta sesión se leerán 3 cuentos) el estudiante proyectará su cuento que debe estar en la plataforma de Whattpad. Se hace un análisis colectivo por parte de las/os estudiantes y docente en el que se hacen sugerencias de cambio en relación al contenido y a la forma del texto, se señalan los aspectos ortográficos,

Actividad de cierre

sintácticos que se deben corregir, también se tienen en cuenta la puntuación, la extensión, la claridad y otros aspectos relacionados con los otros niveles de la lengua como lo semántico, lo pragmático y conversar sobre las interpretaciones que tuvieron del cuento y hablar sobre las múltiples posibilidades que ofrece el lenguaje literario ese que dice más allá de lo que dice y se desplaza a los significantes también tener presente como se constituye esa forma literaria, esa que hace que una historia tenga interés

Materiales educativos:

Libro: Historia y colores de mi región, cuentos creados, Whattpad

Clase 2

Conocimiento literario por abordar: Revisión del cuento teniendo en cuenta el libro: Saber Escribir

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión

Actividad de apertura

En esta actividad de apertura se continua con la dinámica de los relatos del libro Historias y colores de mi región (2018) en esta actividad el grupo que le corresponde, aparte de contar la historia del relato debe realizar analogías o por defecto divergencias entre las formas de violencia que se presenta en el contexto del relato y en su contexto

Actividad de desarrollo

Se continúa el proceso de revisión de los otros cuentos basándonos en los aspectos que ya hemos mencionado. Las/os estudiantes harán una especie de conversatorio en el que hablaran de manera general sobre las creaciones de las/os compañeros, que sensaciones despertadas en ellos la lectura que hicieron, si identifican en el cuento el contexto que los rodea. Por otro lado, de manera

Actividad de cierre

Para el cierre se deja como tarea que se hagan las correcciones sugeridas.

municipal, hacerlo desde una postura crítica.	particular mencionarán lo que implicó para ellas/os la escritura de un texto de ese carácter, qué se les dificultó, etc.
---	--

Materiales educativos: Whattpad, libro: Historias y colores de mi región.

Clase 3

Conocimiento literario a abordar: lenguaje visual – otro sistema de comunicación

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión.

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
Finalizamos el último relato del libro: Historias y colores de mi región. El grupo al que le corresponde hará una reflexión con lo que hasta ahora se ha conversado alrededor de la violencia. Algunos de las/os estudiantes dirán que causó en ellos conocer estos relatos, los protagonistas que contaron la historia, el contexto y demás impresiones.	Para la actividad de desarrollo la/el docente les presentará la herramienta Storybird en la que les mostrará sus funciones, hablará sobre el lenguaje visual, la interpretación de imágenes que acompañan el texto, la lectura de otros sistemas de comunicación como lo es el visual. Las/los estudiantes conversarán sobre qué imágenes le pondrían a su cuento.	En el cierre las/os estudiantes definirán si utilizaran la herramienta o si por el contrario las van a dibujar en otra herramienta o a pulso y luego escanearlas. Se deja el espacio para que inicie con la creación de las imágenes. Les deja como actividad ver la película “Escritores de la libertad”

Materiales educativos: Storybird, libro: Historias y colores de mi región (2018)

Clase 4

Conocimiento literario por abordar: La lectura como reconocimiento de la escritura

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase: Revisión

Actividad de apertura	Actividad de desarrollo	Actividad de cierre
La clase inicia con un conversatorio sobre la película que vieron, algunos/as estudiantes conversaran sobre la historia que más les llamó la atención dentro de la	Para el desarrollo la/el docente de manera anticipada tiene todos los cuentos en formato PDF para consignarlos en la herramienta Flipsnack en la que los cuentos quedarán en	Para el cierre la/el docente propone la creación conjunta de una portada y de un título que recoja todos los cuentos que en él están consignados.

película y por qué, también una especie de libro, cada
abordará dentro de la cuento tienen sus
conversación el tema de la ilustraciones.
violencia y finalmente los/as Cada uno de los grupos lee
estudiantes harán una su cuento y los otros se
analogía con las lecturas disponen a la escucha.
hechas.

Materiales educativos:

Película: Escritores de la libertad, Flipsnack.

Clase 5

Conocimiento literario por abordar: La lectura como reconocimiento de la escritura

Momento de la producción escritural es más predominante en la clase:

Revisión

Actividad de apertura

Actividad de desarrollo

Actividad de cierre

Este encuentro es el último del desarrollo de la secuencia didáctica, en él se hará un encuentro de los tres grupos de los tres docentes de práctica, se leerán dos de los cuentos de cada recopilación. Como cierre las/los estudiantes conversarán entre ellos sobre lo que significó este proceso de escritura y las sensaciones que despertó en ellas/os las diferentes lecturas y demás actividades.

Materiales educativos: Antología de cuentos