

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE LINGUISTICA Y LITERATURA  
EVALUACION DE TRABAJO DE GRADO

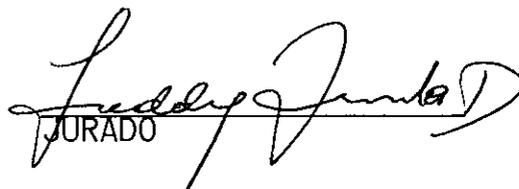
ESTUDIANTE: IRINA PATRICIA VALDELAMAR MEZA

TITULO : EL AUTORRELATO: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO  
DEL PROCESO DE ESCRITURA.  
ANALISIS DE FACTORES LINGUISTICO (TEXTUALES PRAGMA  
TICO) EN ESCRITOS DE EXPERIENCIAS PERSONALES DE ES  
TUDIANTES DE GRADO 7º DE LA CONCENTRACION EDUCATI-  
VA SOLEDAD ROMAN DE NUÑEZ (CARTAGENA DE INDIAS)

CALIFICACION

A P R O B A D O

  
ASESOR

  
JURADO

Cartagena, Junio 15 de 2001

**EL AUTORRELATO: UNA ESTRATEGIA PARA EL  
DESARROLLO DEL PROCESO DE ESCRITURA.**

**ANALISIS DE FACTORES LINGÜISTICOS (TEXTUALES-PRAGMATICOS)  
EN ESCRITOS DE EXPERIENCIAS PERSONALES DE ESTUDIANTES DE  
GRADO 7° DE LA "CONCENTRACION EDUCATIVA SOLEDAD ROMAN  
DE NUÑEZ" (CARTAGENA DE INDIAS)**

por:

**IRINA PATRICIA VALDELAMAR MEZA.**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS.  
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA.**

Cartagena de indias  
2001

**EL AUTORRELATO: UNA ESTRATEGIA PARA EL  
DESARROLLO DEL PROCESO DE ESCRITURA.**

**ANALISIS DE FACTORES LINGÜÍSTICOS (TEXTUALES-PRAGMATICOS)  
EN ESCRITOS DE EXPERIENCIAS PERSONALES DE ESTUDIANTES DE  
GRADO 7° DE LA "CONCENTRACION EDUCATIVA SOLEDAD ROMAN  
DE NUÑEZ" (CARTAGENA DE INDIAS)**

(trabajo de grado para optar al título de profesional en  
lingüística y literatura)

por:  
**IRINA PATRICIA VALDELAMAR MEZA.**

Asesor:  
**CLARA INES FONSECA MENDOZA.**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS.  
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA.**

103635

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION	
FONDA DE ALERNA	
Compra	Deposición <input checked="" type="checkbox"/> Cui
Proció \$	10.000
No. de Acceso	103635
Fecha de ingreso:	03/03/02
	Proy. Ling. Lit.

Cartagena de indias  
2001

*A Oscar, Omar y Heylin:*

*La paciencia y el amor me motivaron para  
Seguir adelante y no renunciar a mis metas.*



**INDICE.****INTRODUCCIÓN.****1. LA ESCRITURA COMO ACTO DE CREACIÓN.****1.1. La apropiación de la escritura en el individuo ..... 8****1.2. El autorrelato como medio que estimula la****Producción escrita-reflexiva. .... 14****2. ANÁLISIS DE LOS AUTORRELATOS :****ESTRUCTURAS Y NIVELES. .... 18****CONCLUSIONES ..... 33****BIBLIOGRAFÍA ..... 40**

## **INTRODUCCION**

En el siguiente trabajo se expone un análisis de textos de estudiantes del grado 7° de la Concentración Mixta Educativa Soledad Román de Núñez (COMSOR), en los cuales se narran historias vividas por ellos mismos en forma de autorrelato, respondiendo a un ejercicio propuesto en reuniones de dirección de grupo durante los meses de agosto, septiembre y octubre, del año 2000. En estos ejercicios se evaluaron los distintos niveles de competencias, formulados a partir de un análisis de la estructura del texto, relevando el aspecto pragmático en la producción escrita. No se pretendió una clasificación típicamente académica (buenos, regulares, malos escritores), puesto que en desarrollo de la investigación esto pierde sentido ya que más que hallar "buenos escritos" se pretende detectar las características de la escritura en estos estudiantes que, en su gran mayoría, presentan conductas conflictivas en el campo académico y provienen de familias de escasos recursos económicos.

Tanto en la lectura como en la escritura se plantean tres niveles para su análisis, fundamentados en la teoría lingüística de Teun Van Dijk, de la cual sobresalen conceptos como el nivel intra, inter y extratextual, que son

esenciales en la producción de textos; conceptos que se tendrán en cuenta para la realización a seguir:

**Nivel Intratextual:** llamado también lineal, el cual se asocia con el concepto de competencia interpretativa. Este primer nivel abarca los componentes sintácticos y semánticos, equiparándose con las nociones de *microestructura*: organización de los segmentos, secuencias y microrrelatos que conforman el texto, relacionada con la organización sintáctica, léxica y la cohesión textual, y de *macroestructura* la cual define las condiciones de la coherencia textual, la unidad temática y el eje temático.

**Nivel Intertextual:** asociado con la competencia enciclopédica; se ocupa de ver las relaciones con otros textos en cuanto a otras épocas y culturas, es decir, la información de un texto proveniente de otro.

**Nivel Extratextual:** abarca el componente pragmático; se ocupa del contexto (situación de comunicación en la que se da los actos de habla), la intención del texto, los componentes ideológicos presentes en él; en este nivel tienen cabida aspectos como la inferencia, la conjetura, la hipótesis, el diálogo, la toma de distancia frente al texto para criticarlo. El nivel extratextual se asocia con la competencia argumentativa y con la *superestructura*, la cual inscribe el texto en determinado género y define la

manera de organizarlo en cumplimiento de determinados procesos comunicativos.

Así mismo, usamos de Van Dijk la noción de "macrorreglas" para explicar la estructura textual, las cuales están compuestas por omisión, solución, generalización e integración \*.

La noción de competencia es un conjunto de categorías pensadas desde la formación misma de los individuos en sus diversas dimensiones de desarrollo, refiriéndose más que nada a potencialidades y capacidades. Por lo tanto, las competencias se definirían como las capacidades del sujeto en la realización de procesos cognitivos. Para cada competencia se definen unas categorías, subcategorías y condiciones; esto porque el proceso de la adquisición de la competencia escritora es complejo, perfeccionándose a medida que el sujeto se desarrolla, teniendo en cuenta unos niveles que éste debe ir decantando.

Los niveles en que se analiza el texto son cinco, que van desde un nivel 0, con subcategorías A, B y C, cada una con sus propias condiciones. La competencia pragmática argumentativa, es el máximo nivel al que puede

---

\* Los conceptos de Microestructura, Macroestructura y Superestructura aparecen en: "Funciones y Estructuras del discurso" y en "La ciencia del texto" de Teun Van Dijk. Mexico, siglo XXI., 1989.

llegar el sujeto escritor; esta se encuentra definida por las condiciones del nivel *D*, tomándose como categorías la intencionalidad del texto y la superestructura. Para poder cumplir con el propósito de un nivel se requiere que el sujeto haya logrado el nivel anterior.

En el nivel *O* se ubican los sujetos que no producen textos coherentes (elaboración de frases sin concordancia) o aquellos que no logran producirlo totalmente. En el nivel *A* se evalúa la competencia textual, atendiendo a la coherencia en sus niveles local, global y lineal; para llegar a este nivel se debe por lo menos producir dos proposiciones con secuencia pertinente, manejar el hilo temático del texto, reflejando el fin o propósito de la instrucción, además mantener la conexión entre las proposiciones a partir del uso de nexos que logren argumentar el sentido (conjunciones argumentativas). En el nivel *B* se evalúan aspectos de la competencia textual y pragmática; de la competencia textual se tiene en cuenta la habilidad en la coherencia global, dada por el uso de signos de puntuación que logren segmentar significativamente el contenido del texto, como también el enlace cohesivo de proposiciones. De la competencia pragmática se valora la intención a la hora de enunciar la tesis, la posición que se asume frente a la temática y la argumentación de lo planteado; al momento de argumentar se hace énfasis en el punto de vista personal del sujeto escritor. En el nivel *C* se tiene en cuenta la consistencia argumentativa; así, el texto mostrará una organización total de lo

planteado, atendiendo a un orden o plan argumentativo de aparición de las ideas, apreciándose en este orden afirmaciones, objeciones y conclusiones, cuidando de los nexos en cada uno de los apartes planteados. Para llegar al nivel *D*, se requiere que el texto se inscriba en un determinado género, atendiendo al propósito de la instrucción, tomándose como argumento lo planteado en el texto base\*.

Tanto la estructura del texto como los niveles de competencia pretenden un estudio detallado del modo de escribir del individuo, teniendo en cuenta no solo lo formal sino además la profundidad, la cual será medida de acuerdo a la manifestación de una opinión personal y el desarrollo de ésta en los ejercicios. Sin embargo, estos elementos de análisis pueden variar de acuerdo al sujeto y al tipo de texto producido.

El trabajo a continuación toma los conceptos teóricos anteriores y los aplica a un análisis textual -pragmático de los escritos producidos por los estudiantes del COMSOR. Análisis que arroja resultados particulares y que muestra otras perspectivas a la hora de evaluar la producción escrita en la educación.

---

\* los niveles de un texto son utilizados para medir el desarrollo de competencias e la producción escrita. Autores como Fabio Jurado Valencia, Guillermo Bustamante y Mauricio Pérez Abril ( de quien se toma específicamente el concepto de evaluación de niveles para la realización de este trabajo) han desarrollado

## **LA ESCRITURA COMO ACTO DE CREACION.**

### ***La apropiación de la escritura en el individuo.***

El aprendizaje de la escritura, a pesar de opiniones contrarias entre algunos expertos, es un proceso que se inicia desde muy temprana edad en el sujeto; de ahí que no necesariamente deba esperarse la iniciación de la escolaridad para que se desarrolle en él tal proceso, ya que la experiencia familiar y social también influyen en el aprendizaje de la escritura antes del ingreso de este mismo a la escuela.

Mucho antes de que un individuo sea capaz de producir un texto escrito convencional, manifiesta una forma de escritura particular. Los llamados garabatos (trazos gráficos que se asemejan a dibujos), la imitación de letras o frases, producida por la influencia de la publicidad (avisos, vallas, propagandas), entre otros, evidencian un primer intento de comunicación escrita, cuya creación en muchos casos obedece a emociones del sujeto.

---

varias investigaciones en el campo escolar, teniendo como base este tema, que propone un análisis de la producción escrita desde dos ópticas: la textual y la pragmática.

Por ello, es valedero afirmar que la escritura puede constituirse en acto inherente a la humanidad, siendo "*factor social de comunicación*"<sup>1</sup>.

Desde sus inicios, la escritura aparece como sistema de representación a través del cual el hombre puede comunicarse, manifestándose en varias formas debido a la complejidad social en que se mueve, que la normatiza y la convencionaliza. La escritura es un sistema, y por lo tanto para su realización se requiere del conocimiento de las reglas de ese sistema, las cuales llegan a dominarse, por parte del sujeto, en la interacción constante del lenguaje y pensamiento; es decir, las normas y prescripciones que rigen a la escritura son aprendidas y aprehendidas por el individuo no solo en el plano académico sino también en el plano empírico. La experiencia es uno de los medios para que el sujeto se relacione con el proceso de la escritura. De allí que su aprendizaje pueda llevarse toda una vida, a causa de la diversidad de géneros que aborda. Así, la adquisición del proceso de escritura no debe obedecer a formas mecánicas, aisladas de las relaciones donde surgen, sino a formas competentes que respondan a las necesidades del sujeto como ser social, como parte de un contexto en el cual se mantenga en constante interacción, y que posibiliten un acercamiento a su análisis y conceptualización de sentidos, a la hora de producir un texto escrito.

---

<sup>1</sup> FERREIRO, E y TABEROSKY. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina Siglo XXI, 1979. Pag. 122.



ARTAGONA  
BIBLIOTECA

La escritura se ha definido como el *acto y efecto de escribir*, es decir, la acción de configurar el pensamiento por medio de signos convencionales. Desde la perspectiva de la educación, la escritura se produce desde el desarrollo de competencias, que le hace concebirse como un aspecto importante en el desempeño académico del estudiante, pero que en la mayoría de las veces se limita a la normatividad, pasando por alto el carácter pragmático de la misma. De ahí que las competencias en el proceso de escritura deban ser entendidas como el conocimiento de “saber-hacer” o como la actuación frente a tareas que presuponen exigencias determinadas. Las competencias suponen conocimientos y habilidades en la interacción dada entre el sujeto escritor y una determinada situación. El proceso de escritura hace que los individuos sean capaces de comprender su mundo, teniendo en cuenta que los *“sujetos desarrollan sus propias reglas para estructurar el lenguaje escrito y estas reglas condicionan las formas para que lo que ellos escriban cobre sentido”*<sup>2</sup>. Sin embargo, necesita de una madurez que se configure a través de la práctica del mismo. Entonces, si bien la escritura es un proceso inherente en la comunicación del hombre, esta en gran medida es producto de la imitación y la experiencia práctica, que hacen que surjan y desarrollen una serie de niveles, etapas y categorías a través de lo cual se va desarrollando. Aspecto que se debe tener en cuenta a la hora de un análisis, estudio o evaluación del acto de escribir en un individuo.

---

<sup>2</sup> LANGER, Judith. “La lectura y el desarrollo de los géneros”. En: *Conexiones entre lectura y escritura*.

Así, no podría hablarse de escritores ideales que sirvan de modelos, sino de escritores situados en un espacio social y cultural con un contexto temporal definido, en donde la escritura constituye un plano central: el de *comunicar*.

El concepto de competencia comunicativa planteado por Hymes, (en su obra *Acercas de la competencia comunicativa*) el cual presupone el uso del lenguaje oral –escrito en actos de comunicación particulares, concretos y sociales históricamente ubicados, introduce una noción de escritura más pragmática, determinada por los aspectos socioculturales. La escritura, como proceso comunicativo, no puede restringirse a reglas de producción y uso, sino también a reglas de sentido que tengan en cuenta el transfondo de un texto y la visión de mundo de quien lo produce.

Más que prescriptiva, la enseñanza de la escritura debe ser, además, descriptiva y analítica. Lamentablemente, todavía en las escuelas hay docentes que persisten en una enseñanza tradicional que pasa por alto el hecho de que la escritura es una forma de interacción con el mundo; esto hace que muchas veces se trunquen en los estudiantes las posibilidades de creación y familiarización con la escritura, obligándolos a seguir modelos de enseñanzas demasiado esquematizados que, lejos de estimular, coartan

su capacidad de producir un texto escrito. La mecanicidad de la enseñanza de la escritura hace que los individuos pierdan el interés en ella.

Por consiguiente, se hace necesario conducir al sujeto a la comprensión interna de la escritura, antes que estructurarla y limitarla al mero aprendizaje de reglas. De allí la importancia de propiciar en el estudiante el desarrollo de la competencia escritora, entendida esta como la capacidad de interpretar, de darle sentido y significación al texto producido, donde se detecta la interacción de conocimientos previos y nuevos, además de un manejo de los aspectos lingüísticos. Así, la escritura puede entenderse como una actividad cognitiva compleja, donde intervienen las afectividades y las relaciones socioculturales del sujeto escritor. El acto de escribir va más allá de la simple codificación, alcanza niveles de producción interactiva de sentidos.

Plantear propuestas diferentes en el manejo de la enseñanza de la escritura no puede surgir de métodos determinados y convencionales, sino más bien de una reflexión pedagógica que conlleve a encontrar mecanismos nuevos para el tratamiento que se le viene dando a este proceso, entre los que sobresalen errores tales como la imposición de "planas", "copias", como labores académicas calificables, que hacen que el estudiante sea analizado, y hasta calificado, de acuerdo a juicios subjetivos que pasan por alto muchas veces su intención comunicativa.

La experiencia escolar ha demostrado que el desarrollo del proceso de escritura en estas condiciones produce tedio en los estudiantes, contribuyendo a la restricción de su creatividad. Una pedagogía interesada en hacer de la escritura un elemento de comunicación social debe permitir al sujeto mostrarse como agente activo del proceso, permitiendo en el aula la introducción de contenidos sociales y la expresión de los mismos.

Mejorar el nivel en la competencia escritora no requiere solo de intensificación en la enseñanza sino también un cambio de perspectiva en su realización.

### **1.2. El autorrelato como medio que estimula la producción escrita-reflexiva.**

En las etapas iniciales del proceso de adquisición de la escritura, los sujetos consideran que esta última es de gran utilidad al momento de plasmar sus ideas. El hecho de poder representar la realidad por medio de la escritura permite hacer una idea del contexto y la realidad que rodea al individuo. Cabe destacar que cada realidad en el proceso de escritura toma formas distintas de acuerdo a la intención o propósito del escritor (noticia, relato, etc.). Teniendo en cuenta esto, se puede detectar el grado de claridad en la percepción de la realidad por parte del sujeto; es decir, cómo el escritor maneja socialmente el lenguaje. El hecho de escribir implica en gran medida una reflexión sobre el tema o hecho escogido, recurriendo algunas veces a las inferencias y preguntas con respecto a este último; así se contribuye a un mejor conocimiento del mundo, ya que *“el aprendizaje del lenguaje es tanto personal como social y es guiado por la necesidad del que aprende a darle sentido al mundo”*<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> GOODMAN, Citado por MacArthey y Tally, en “Perspectiva de la investigación alternativa”. En: *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación*. Op. Cit.

Desde la visión naturalista, en la cual se plantea que la adquisición del conocimiento, o el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, obedecen a una estructura lógica y compleja que se desarrolla a la par del crecimiento biológico, hasta el socioconstructivismo, que afirma que el aprendizaje no es una actividad individual sino social, producto de la interacción, el diálogo y la "confrontación de saberes", la enseñanza de la escritura ha tenido distintos enfoques. Pero un punto de coincidencia en todas las teorías cognitivas\* es el hecho de considerar a la escritura como un proceso dinámico y continuo, que no sólo necesita de reglas sino también de la práctica.

La escritura, al ser un modo de comunicación, es una forma de conocer y expresar el mundo. Cada individuo posee una visión particular de su realidad, manifestada en la forma personal de expresar sus ideas, ya sea de manera oral o escrita. Dichas formas evidencian las diferencias en el desarrollo cognitivo de los sujetos; esto explica la poca uniformidad en la expresión escrita, no sólo en su realización sino también en su conceptualización, ligado todo ello a la diversidad en la realidad social, la cual no solo determina el estilo sino también el tipo de texto que cada sujeto crea.

---

\* Al hablar de teorías cognitivas se hace referencia a aquellas teorías lingüísticas relacionadas con el proceso de aprendizaje y el desarrollo del lenguaje (oral-escrito) en el individuo. De tales teorías sobresalen dos enfoques: el *naturalista*, representado en la figura de J. Piaget, que plantea que el aprendizaje es un proceso biológico, natural, del ser humano, y el *socioconstructivista*, cuyo mejor exponente es L. Vigostky, que expresa la influencia de las relaciones sociales, espaciales y temporales, en la adquisición de saberes por parte del individuo.

En el desarrollo de cada ser humano es necesario el manejo de imaginarios (religiosas, biológicas, sociales, etc.), que son interiorizadas por él mismo en su convivencia con los demás. Pero lo más importante en la existencia de cada persona es una visión propia, sobre ella misma, que revele su comportamiento y le ayude a comprender su actuación con otros. El autorrelato, definido como aquella narración referente al mismo sujeto que la produce, ha arrojado resultados positivos con respecto a la forma como el sujeto hace uso competente del lenguaje, tanto en sus aspectos genéricos como estilísticos, al momento de verse comprometido a relatar una experiencia propia.

A pesar de que el acto de autorrelatar implica el paso de lo privado a lo público en un sujeto, puesto que significa registrar su vida, o parte de ella en un escrito, no se presenta como un obstáculo para que éste evoque los sentidos de su vida, pues esta experiencia *"nos consigna en el texto, nos transforma en ejemplo, en hito, en punto de referencia"*<sup>4</sup>; es decir, inscribe a un individuo en determinado modo de vida, relacionándolo con los demás. El autorrelato es una forma de expresar las percepciones personales de cada individuo; expresión que se halla relacionada con la interacción de este último en su contexto espacio-temporal ( lugar, época ) o con el resto de individuos. El autorrelato exterioriza el pensamiento del sujeto que lo

---

<sup>4</sup> VASQUEZ RODRIGUEZ, Fernando. "La autobiografía". (s.n.b.).

produce, puesto que es una creación personalizada que une lo privado con lo público; si bien es cierto que quien lo escribe lo hace utilizando recursos de su intimidad, también lo es que el autorrelato es elaborado pensando en un lector determinado y particular, (un receptor externo o él mismo), lo que permite un juego entre pensamiento y comunicación.

El autorrelato ubica al sujeto en un espacio sociocultural y también individual, llevándolo a un moldeamiento cognitivo -individual, al proporcionar espacios de autorreflexión en cuanto a su accionar con los otros y con él mismo, *"la mente es formada en gran medida por el acto de inventar el Yo, pues en los prolongados y repetitivos actos de autoinvención definimos el mundo, el alcance de nuestra acción con respecto a él y la índole de la epistemología que gobierna el modo en que el Yo debe conocer el mundo, y por cierto conocerse a sí mismo reflexivamente"*<sup>5</sup>.

En el autorrelato el sujeto escritor tiende a utilizar gran parte de los referentes de la realidad que conforman la rutina de su vida diaria. Así, la elección del repertorio y estrategias para la elaboración del texto es mucho más libre que en otros ejercicios. Con el autorrelato el sujeto manifiesta su visión de mundo y evidencia en forma mas clara los procesos de lectura y escritura aprehendidos a lo largo de su vida y su desarrollo psico-social.

---

<sup>5</sup> BRUNER, Jerome y WEISSER, Susan. "La Invención del yo: La autobiografía y sus formas" En: *Cultura y Oralidad*; OLSON, David y TORRANCE, Nancy. (Comps). Barcelona: Editorial Gevisa, 1995.

## **2. ANALISIS DE LOS AUTORRELATOS: ESTRUCTURAS Y NIVELES.**

Como un ejercicio en las reuniones de dirección de grupo, se les pidió a los alumnos del grado 7°, de la *Concentración Mixta Educativa Soledad Roman de Nuñez*, que realizaran un escrito donde narraran cuál había sido su momento más feliz y cuál su momento más triste, por una parte, y por otra, que expresaran su opinión sobre su experiencia escolar en todo el año. El ejercicio fue realizado por cuarenta estudiantes, a los cuales se les dio vía libre en el ejercicio escrito tanto en la extensión como en la forma de realización. En el análisis se observó un mayor trabajo en la escritura por parte de los estudiantes, pues no sólo llegaron algunos a elaborar más de un párrafo, sino que además evidenciaron un mayor flujo narrativo en comparación con otros ejercicios.

El manejo de las competencias parece efectuarse de otra forma, ya que a pesar de no seguir al pie de la letra las características de los niveles de producción escrita, en cuanto a secuencia y orden, la gran mayoría de los autorrelatos logra llegar al nivel *D* (como se anotó anteriormente, se refiere a la inscripción de un texto en determinado género, mostrando el propósito de la instrucción, evidenciando su relación con el tema planteado y su relación con el tema planteado) y desarrollar una

---

superestructura, produciendo textos con gran significación y desarrollo discursivo.

En todos los textos se detecta un hilo conductor en concreto, un eje narrativo que pocas veces se desvía del planteamiento temático inicial, esto explicado en gran parte en el hecho de que lo narrado es la propia experiencia de los estudiantes. El tema de los textos siempre está enmarcado en el relato de anécdotas que presentan muchas veces la percepción de mundo de los sujetos, haciéndolos no slo autores sino también participantes de los textos. Observemos estos comentarios en algunas de las producciones obtenidas<sup>6</sup>

**Texto N° 1:**

*El momento mas triste de mi vidad tiene que ver con mis amigos, me he dado de cuenta que no tengo ninguna clase de amigos que cuando tengo problemas desaparecen [...] pero me he dado de cuenta que no necesito amigos para vivir con dios y mi mama es suficiente  
Con ellos puedo vivir y tomar vuenas decisicione.*

---

<sup>6</sup> Transcribimos literalmente algunos apartados de los textos. Las producciones originales pueden verse en el anexo.

Vemos en este texto que el estudiante se incluye en la narración, entendiendo su función de emisor de un mensaje y del carácter de "autorrelato" del escrito; aspecto que ayuda a delimitar el inicio y finalización de la narración. Todos los textos tienen un principio, el cual se construye ya sea en forma de respuesta a la pregunta formulada (*¿Cuál ha sido su momento más feliz y cual su momento más triste?*), "*fue cuando conoci a mi unico y verdadero amor Jhoann Jose...*", o con las expresiones comunes del inicio de los relatos literarios: "*una vez fui a casa de mi prima...*"; principio que se desarrolla intercalando sucesos con opiniones. El nudo o trama tiende a ser parte del principio, aunque existen textos donde se encuentra claramente delimitado e independiente, producto de una recursividad estilística y narrativa:

**Texto n° 2:**

*[...] al otro día me llevaron a jugar después que vine de jugar  
fuimos a taganga me vañe a jugar con el hijo de la señora  
que tiene un sobrenombre que es buesito de pollo [...]*

En este aspecto se observa la referencia o detallamiento de los hechos que conforman la idea principal. En el caso del estudiante del texto N° 2 la idea

principal era que el momento más feliz de su vida había sido un viaje a la ciudad de Santa Marta a ir a jugar fútbol con su equipo. Así pues, en este escrito la enunciación de la primera proposición: *"mi momento más feliz fue cuando yo bajé con el equipo de fútbol donde yo juego"* acarrea otras proposiciones que sirven de argumentación, mostrando el uso de algunas de las modalidades de la oración, al utilizar oraciones subordinadas, lo cual logra encausar al texto hacia su respectivo desenlace, que por lo general, siempre se presenta como un comentario sobre los hechos en sí, pocas veces tomando el carácter de moraleja. Esto último no impide que se observe la posición crítica del sujeto productor del texto ante la situación que narra (transtextualidad), como en los casos donde se describe el momento más triste de un estudiante, momento que casi siempre se halla en relación con conflictos familiares y/o sociales:

**Texto No 3:**

*[...] les pedí perdón a todos dos mis padres son lo más importante de mi vida y por eso es q" no puedo estar rabioso con ellos.*

Hay un manejo regular de los verbos, se da concordancia entre frases nominales y verbales, aunque se detecta cierta tendencia a no pluralizar,

hecho que se evidencia en la elisión de letras finales, como la *s* y la *n*, en las palabras (sustantivos y verbos) que por lógica deben pluralizarse en las oraciones: *“Mis momentos mas triste era cuando mi padre se fue para venezuela porque la mamaporque la mama lo mando a buscar.”*. Todo ello relacionado con el deficiente nivel ortográfico de los estudiantes, que hace que las palabras sean escritas siguiendo más lo fonético que lo morfológico:

**Texto N° 4:**

*El momento mas impactante de mi fue cuando mi madre  
Murio. Al principio mi madre se enfermo de una enfermeda  
Llamada apendicity la llevaron al hospita 13 dias sin  
veber agua ni comer. Le isieron varias operaciones pero  
no dio resultado y murio.*

En la mayoría de los textos se detecta incorrecciones sintácticas, aspecto que logra afectar mínimamente a la producción escrita en los niveles de la micro y la macroestructura, puesto que esto evidencia fallas en el léxico de los estudiantes, que parecen desconocer la grafía convencional de las palabras que utilizan. Pese a ello, se puede hablar de claridad en las oraciones, salvo en algunos casos donde las mismas fallas ortográficas

hacen inteligibles a las proposiciones, dispersándolas en el escrito, haciendo que sólo lleguen a ser entendidas en una segunda lectura.

Los textos en su gran mayoría están constituidos por un solo párrafo general, pero se hallan casos donde se ve una segmentación más amplia, sobre todo en aquellos textos donde hay un mayor manejo de los signos de puntuación. No obstante, a pesar que el uso de puntuación está dado en una cantidad regular, casi baja, en los textos puede observarse una unidad gracias a la utilización constante de conectores, por lo general la conjunción *y*, es el recurso cohesivo más sobresaliente, puesto que no sólo relaciona proposiciones sino que además es señal de segmentación semántica:

**Texto N° 5.**

*Y mi momento mas triste es cuando mi mamase fue para el Pueblo  
ese fue mi momento mas triste cuando mi madre se enferma Y cuando  
mi madre yora yo me pongo triste cuando no me compran algo  
que yo quieroy mi madre dice que no puede comprar eso y también  
hay un momento feliz mio [...]*

Los conectores son, entonces, de consecutividad y tiempo: *cuando, entonces, al otro día, una vez, también*, ligados a la oscilación constante de la conjugación verbal entre el presente y el pasado; en los textos, el presente argumenta lo que el pasado asegura, demostrando inseguridad no al narrar los hechos sino en la forma como los narran, debido quizá a su plena conciencia de no dominar la escritura:

**Texto N° 6:**

*mi momento que fue cuando murio mi abuelo  
[...] y tambien cuando le mocharon la pierna  
a mi abuela nadien en la casa sabia que le abian  
cortado la pierna a mi abuela. y llo estava en  
la calle jugando con mis compañeros de varrio  
y cuando vi que vino el carro con mi mama y  
mi tia, miabuela le faltava una pierna comense  
yo a llorar y mi mama paso yorando todo el  
dia despues se carmo.*

A la par de esto, pocos son los conectores de contraste en la separación de sentidos, dejándole esa función a un punto o a la finalización de un párrafo. Se logra vislumbrar además relaciones de co-referencia entre las

proposiciones, ya que los textos mantienen la continuidad de foco, no se pierde el hilo conductor:

**Texto N° 7:**

*Mis momento mas triste fue un 30 de Agosto de 1998. Al lado de mi casa habia un matrimonio mi papa bailaba con mi mama pero a mi papa le dijeron que un amigo de el le quitaba a su esposa osea mi mama. Pasaron varias horas, hasta que mi papa se dio cuenta y mi papa y mi mama se fueron adentro de la casa y emepezaron a discutir hata que los dos se ofendieron y mi mama se fue de la casa pero yo sali a buscar a la calle a mi mama paraque no se fuera de la casa [...]al siguiente dia llame a mi abuela y mi mama estaba alla y trate de reconciliarlos pero no pude paso un año y mi mama si vivia con el amigo de mi papa. Ahora este es mi padraastro.*

En este texto se puede observar que a pesar de contener mucha información, es decir, una gran cantidad de proposiciones, la idea principal no se pierde, reforzándose con la argumentación que es la que motiva el uso de muchas oraciones explicativas. Aquí habría que señalar que si bien en los ejercicios se encuentran textos muy explicativos y descriptivos, también se dan escritos demasiado concisos, donde el detallamiento de los hechos pasa a un segundo plano para darle relevancia a la opinión personal de los estudiantes (como el caso del texto N° 3).

Así pues, el uso de conectores y deícticos sustituye en gran medida el uso de signos de puntuación. La deixis se conforma en los textos por situaciones anafóricas donde se hace referencia tanto a personas como a sentidos completos del párrafo, que ayudan a configurar la significación de las oraciones en general. La redundancia constante caracteriza a la gran mayoría de las narraciones en los textos, pero eso no impide el manejo de elementos deícticos, que, por lo general, ayudan en la argumentación de las ideas y su conexión interoracional:

**Texto N° 8:**

*Mis experiencias fue muy vonitas por  
que me hice muy amigo de mis compa-  
ñeros y fuimos haciendo trabesuras y  
maldades a los compañeros y mefui co-*

*nociendo con mis profesores y me ha i-  
do muy bien con la mayoría de ellos y  
haci me heido ganando la confianza de  
ellos .*

Las marcas de los verbos conjugados (persona, número) son los elementos de deixis que, a la par de los pronombres personales, muchas veces combinándose con ellos, sobresalen en los escritos, aligerando un poco los textos.

Con respecto a los títulos, estos o son inexistentes, especialmente en los ejercicios de relatar el momento más feliz o triste de la vida del estudiante, o son la repetición de la pregunta o parte de ella: "mi momento más triste", "experiencia vividad en el año escolar", "mi momento más feliz", donde sólo puede hablarse de un caso que difiere a los demás. Esto se da en el texto titulado: "Quisiera tener una buena familia", en el cual la narración escrita no inicia con una respuesta literal a la pregunta que plantea el ejercicio, sino que arma toda una narración diferente a la de los demás textos, sin que por ello llegue a perder pertinencia o su intención comunicativa:

**Texto N° 9:**

*Cuando yo eramuy pequeño tenia un ermano*

*menor y siempre mi papa lo acarisiaba mas que ami y siempre que ria que yo hisisera los manadados y los trabajos de la casa y si el hacia al gomalo siempre me pegaban por su culpa ahora que estoy mucho mas grande me maltrata muchas beses de palabra pero gracias a dios que me e recuperado de todas las cosas que e pasado ahora seguire adelante con mis estudios con mi trabajo y algun dia espero que mis ermanos y padres y mi abuela cambien y tener una muy buena familia.*

En el texto anterior se observa que aunque el estudiante no exprese literalmente cual fue su momento más triste, si lo connota con su narración y las ideas que expresa en la valoración reflexiva que hace al final del escrito. Por consiguiente, puede decirse que los títulos obedecen más que todo a la respuesta del ejercicio planteado, pero que ello no obliga necesariamente a hacerlo literalmente. Todo esto muestra que los estudiantes mantienen una intención comunicativa y una pertinencia textual, puesto que los títulos ilustran el tema a desarrollar, haciendo que los relatos sigan un principio lógico de organización narrativa, teniendo una apertura, un conflicto y un cierre. Así se demuestra que, por lo

menos, la gran mayoría de los estudiantes son capaces de seleccionar y controlar un texto en sus componentes globales.

Entonces, en esa intención comunicativa se detecta gran parte de la pertinencia textual de los escritos, puesto que responden y siguen el tópico enunciado o planteado en el principio del texto: referir el más triste o feliz momento de su vida y expresar una opinión sobre su experiencia escolar; tópico que permite observar, directa o indirectamente, el modo de vida de los estudiantes.

Los textos casi siempre hacen constante mención a los problemas familiares que, en la gran mayoría de los casos, tratan de explicar los por qué de sus problemas escolares:

**Texto N° 10:**

*El momento mas importante de mi vida  
fue cuando se dibociaron y ese momen-  
to me senti muy triste y eso ha hecho que  
mi vida se a diferente a la de otros jovenes  
por ejemplo no respondiando con mi estudio.  
y con mi disciplina*

*y también me entristesco por nunca me  
comprendo con mi hermana mayor.*

En este texto, uno de los más deficientes en cuanto a léxico y sintaxis, se observa como el estudiante relaciona su interior con el exterior, el contexto familiar con el escolar. Por lo general, los estudiantes siempre que relatan sus momentos tristes o difíciles hacen mención de sus conflictos escolares, ya sea como hecho principal ( momento triste) o como hecho secundario de un hecho principal ( consecuencia del momento triste). Esto origina que en los escritos se hallen actitudes críticas hacia la vida, por parte de los estudiantes, que logra que la narración de los textos no se limite sólo a lo anecdótico sino que además profundice en el suceso narrado. Este aspecto permite el desarrollo de una buena argumentación en los textos, consiguiendo que los estudiantes puedan llegar a escribir más de tres proposiciones y elaborar más de dos párrafos con sentido claro, que responden el requerimiento pragmático del ejercicio; por ello los textos no sólo son expositivos ( presentan un suceso), respondiendo mecánicamente a un interrogante, sino que también son explicativos y argumentativos, explotando en los estudiantes su capacidad de creación literaria y el manejo de la argumentación:

**Texto N° 11:**

*[...] También aprendi a conocer cuales son los amigos y quienes no lo son yo se q" yo he vivido durante el año mas adelante me va a servir de algo en esta vida porque aun me falta por vivir muchas cosas.*

Pero algo que llama la atención a lo largo del análisis de los ejercicios escritos, es que la mayoría de los textos que llegan a alcanzar un alto nivel en las competencias y en las estructuras textuales son producidos por estudiantes considerados como "deficientes" en el contexto escolar. Estos estudiantes por lo general proceden de familias con problemas emocionales o económicos. Dichos estudiantes "deficientes" alcanzan un alto grado de desarrollo en el proceso de escritura, manifestando en él una visión profunda de la vida, que los hace sobresalir entre textos de estudiantes considerados "excelentes" ( como por ejemplo, el texto n° 5, producido por "el mejor" estudiante del curso, en comparación con el texto n° 1, elaborado por un estudiante de bajo rendimiento académico), quienes tienden, paradójicamente, a presentar más fallas en la intención comunicativa y el nivel pragmático del texto, con respecto a los otros.

Para finalizar, podría decirse que evaluar a los estudiantes a partir de los niveles de competencia y las estructuras del texto, siguiendo solamente lo estrictamente formal, implicaría que ninguno de los relatos analizados alcanzaría los niveles propuestos. El análisis arroja como resultado que la escritura en los autorrelatos se da desde el punto de vista de la oralidad y no de la escritura; los estudiantes no escriben *pensando* en escribir, sino pensando en lo oral. Desde esta perspectiva, la evaluación del proceso de escritura en los estudiantes tendría que tener en cuenta el esfuerzo de estos por plasmar en forma escrita sus ideas, que siempre han sido expresada en forma oral. Los textos demuestran la no familiarización de los estudiantes con la comunicación escrita, mas no su desconocimiento. El hecho de que la mayoría de los textos alcancen el nivel *D* y se detecte claramente en ellos una superestructura, refleja una capacidad en los estudiantes de desarrollar las competencias, aunque se den fallas en lo formal. Reconocen términos y elementos lingüísticos pero no tienen experiencia en su manejo. La expresión de puntos de vista manifiesta de por sí un gran logro: pueden llegar a utilizar satisfactoriamente la escritura para vivenciar verbalmente sus experiencias. Esto demuestra que si se diera un ejercicio constante en los estudiantes, el proceso de escritura se convertiría en parte de la rutina de los sujetos y ser herramienta de comunicación alterna a la oralidad.

## CONCLUSIONES

Hablar de competencias y estructuras textuales en la escritura de autorrelatos implica plantear puntos de vista de evaluación desde otras perspectivas en las cuales se tenga en cuenta el nivel pragmático y el formal en igualdad de importancia en la enseñanza de la escritura, para así hacer a un lado la mecanicidad que ha caracterizado a la escritura y pueda dirigirse hacia la práctica constante del proceso escritor en la escuela.

El análisis arroja como resultado debilidades en lo gramatical, permitiendo deducir la casi inexistencia en los relatos de una *conciencia* de lo formal, por ejemplo, las reglas ortográficas, que hace aparecer a los relatos como una manifestación gráfica de la comunicación oral. En los ejercicios se narran historias desde el punto de vista de la oralidad; las redundancias, las expresiones y modos comunes del habla cartagenera, la escritura más fonética que morfológica y el poco uso de signos de puntuación, revelan ciertas deficiencias en el aspecto sintáctico en el léxico utilizado, es decir,

el vocabulario de los textos; esto a pesar del énfasis de la práctica del ejercicio gramatical en la educación.

Así, los autorrelatos y las fallas encontradas en ellos muestran el predominio de una *conciencia oral* que pocas veces interactúa con una *conciencia escrita*. No obstante, el ejercicio del autorrelato en esos cuarenta estudiantes muestra que si bien en el aspecto puramente formal la escritura tiene grandes deficiencias, el sentido profundo de lo narrativo alcanza grandes logros, utilizando esa oralidad para intentar un desarrollo en el aspecto escrito.

Sin embargo, puede verse que el problema que presentan los estudiantes en sus textos no radica exclusivamente en la enseñanza en sí de la escritura, sino también en el no intento de conseguir que el estudiante escriba *pensando* en escribir. En la educación parece dársele relevancia al proceso de escritura sólo como herramienta para evaluaciones académicas en las diferentes áreas, antes que considerarlo un área en sí.

El ejercicio del autorrelato permite concluir que el proceso de escritura, en el contexto escolar, parece presentársele al estudiante como algo no común, ajeno para él. Ello debido quizá al poco énfasis que se le ha dado al proceso de escritura en la educación institucional, que hasta hace poco -y quizá todavía en algunos casos- se daba en la escuela, siendo

considerada no como una materia delimitada y profunda sino como medio para efectuar labores y evaluaciones académicas. Con los autorrelatos se observa la creatividad de los estudiantes y la existencia de sus puntos de vista, que muchas veces no expresan en el contexto escolar, haciendo que la gran mayoría de ellos sean considerados "deficientes" y con pocas posibilidades de sobresalir.

El manejo de las competencias se da normalmente en los textos; los estudiantes llegan al nivel *D* ( salvo contadas excepciones de alumnos que sólo alcanzaron el nivel *B*) y logran construir textos con estructuras discursivas sólidas, recreando referentes socio-culturales con recursos lingüísticos escritos. El esfuerzo por mantener un hilo temático y la expresión de opiniones personales, que revelan una intención comunicativa, y la existencia de pertinencia textual demuestran que el proceso de escritura se desarrolla con mayor claridad en los estudiantes, cuando dejan de verlo como algo ajeno a ellos, cuando pueden considerarlo como medio para expresar su experiencia.

Los autorrelatos tienen coherencia y sentido porque es la propia experiencia del sujeto escritor. Esto lleva a plantear que **un estudiante, o cualquier individuo, no se esforzará en expresar adecuadamente en forma escrita lo que no ha vivido o sentido.** El hecho de que los textos que en su gran mayoría alcanzaron el máximo nivel, poseyendo una buena

dimensión pragmática, hayan sido elaborados por los denominados "estudiantes problemas" refleja el error de la educación institucional en la común clasificación y valoración de los estudiantes de acuerdo a los promedios académicos. Estos estudiantes "deficientes" expresan con mayor claridad en forma escrita los sentidos de su percepción del mundo y un manejo adecuado de los componentes globales del texto. Al narrar sus propias experiencias no sólo logran familiarizarse con la escritura sino que además aprenden un poco más de ellos mismos y del mundo que los rodea, puesto que manifiestan lo que muchas veces no pueden expresar en el aula de clases.

Comúnmente se ve en la educación el dar resultados clasificatorios (bueno, malo, regular, deficiente) que impiden muchas veces un análisis crítico del proceso de escritura, como si éste no fuera relevante. Esto se suma también al desconocimiento cultural de los sujetos, factor decisivo a la hora de la producción textual. En los autorrelatos se permite la combinación de lo sintáctico con lo semántico y lo pragmático, revelando el modo de vida de los estudiantes, que influye a la hora de producir y entender sus textos.

Entonces, un texto completo y profundo no es una mera agrupación de frases y palabras sino una realidad compleja, originada de un contexto determinado y específico que se materializa y expresa en forma escrita. Un

texto es el producto de una situación de un emisor, para un destinatario en particular, obedeciendo a una intención en concreto, que no sólo repercute en su contenido (lo que quiere decir) sino también en la forma (cómo se quiere decir); cada uno de los autorrelatos tiene una presentación diferente y personal, que manifiesta una actitud y una conducta (como podrá verse en los anexos).

El ejercicio de autorrelatar no sólo le permite al docente conocer los referentes de sus estudiantes sino que además se le facilita a estos últimos interactuar dinámicamente con el uso del lenguaje. Recurso poco utilizado en la escuela, ya que *“ a los niños se les enseña a trazar letras y hacer palabras con ellas, pero no se hace énfasis en el lenguaje escrito”*<sup>7</sup>, es decir, no se propone a la escritura como lenguaje alternativo a la oralidad. Por ello se requiere la existencia de docentes comprometidos en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes, teniendo claridad sobre los elementos que conforman un texto y los procesos que ayudan a comprenderlo, interpretarlo y producirlo.

Por tal razón, si desde las diferentes áreas del currículo educativo se propiciara el ejercicio del autorrelato, adaptado a las diferentes materias y sus contenidos temáticos, como evaluación del quehacer educativo, se estaría contribuyendo al desarrollo de la competencia escritora del sujeto,

y a su desarrollo mental competente en y para la vida, esto es: la búsqueda de sentido de la existencia.

Para que se cumplan las competencias en el proceso de la escritura, esta debe convertirse no sólo en un acto de conciencia sino también de experiencia.

Esto obligaría a pensar detenidamente el modelo educativo actual y en la forma como se desarrollan, no para decir que es equívoco sino para buscar sus debilidades en cuanto a incentivación se refiere. Plantear en el campo académico ejercicios cuyo objetivo sea el desarrollo de las competencias en los estudiantes, debe tener en cuenta no sólo lo teórico sino también lo práctico; más que imponerle al estudiante una labor, un deber escolar, debe proponérsele una dinámica donde él tenga vía libre para la creación y donde el docente no sea un vigilante estricto y prescriptivo, sino un guía objetivo que le presente distintas opciones y respete sus opiniones en la realización de los ejercicios.

Por ello, podrían sugerirse ciertas pautas para el desarrollo del ejercicio del autorrelato en el campo académico:

. Proponer un tema de desarrollo que les sea familiar o cotidiano a los estudiantes ( un paseo, una fiesta, una experiencia especial) y que dicha propuesta se halle relacionada , sin que los estudiantes se sientan restringidos, con los temas académicos que se esten estudiando en el área.

. no intervenir en la realización del ejercicio, ni manifestar opiniones personales con respecto al tema o a la forma, salvo en casos en que el estudiante tenga una duda cuya respuesta no afecte el fondo o la consecución de la narración.

. Mostrarle con anterioridad ejercicios similares a éste, que puedan servirles a los estudiantes como precedentes. Si bien es cierto que el autorrelato es un ejercicio de creación, también lo es de experiencia, y esta última implica referentes no sólo vivenciales (hechos, sucesos, etc.) sino además lingüísticos. El autorrelato debe poner en contacto la vida de quien lo realiza con el lenguaje que la antecede.

**BIBLIOGRAFIA.**

BRUNER, Jerome y WEISER, Susan. "la invención del Yo : la autobiografía y sus formas" En: **Cultura y Oralidad**; OLSON, David y TORRANCE, Nancy ( comps.).Barcelona : Editorial Gevisa. 1995.

ECO, Umberto. **Lector in fábula**. Madrid: Lumen, 1981.

FERREIRO,E y TABEROSKY. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**.Argentina: Siglo XXI, 1979.

GONZALEZ, María del Carmen. "Autoconciencia e interpretación". En: **La educación en Los territorios de frontera**. (s.n.f.)

GOODMAN, *L.citado por* MACARTHEY y TALLY EN: "Perspectivas de la investigación Alternativa". En:IRWING,Judith y DOLE, Mary (comps.).**Conexiones entre Lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación**. Buenos Aires: Aique 1992.

HABERMAS, Jurgen. **Teoría de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus, 1984.

HYMES, Dell. "Acerca de la competencia comunicativa". En: **Revista Forma y Función**. Bogotá, Universidad Nacional, n° 9.

JURADO, Fabio y BUSTAMANTE, Guillermo (comps.). **Los procesos de la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos**. Santa fe de Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio, 1996.

\_\_\_\_\_. **Entre la lectura y la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos**. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1997.

\_\_\_\_\_. y PEREZ ABRIL, Mauricio. **Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias de lectura y escritura, plan de universalización de la educación básica primaria**. Santa fe de Bogotá: Plaza y Janés Editores Colombia, 1998.

LANGER A, Judtith. "la letura y el desarrollo de los géneros". En: IRWING,J y DOLE,M. Op. Cit.

PEREZ ABRIL, Mauricio. **Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa. Ejes de la evaluación de la producción de textos.** Santafe de Bogotá: Serie de publicaciones para maestros, MEN,1997.

---

. "Estrategias metacognitivas y prácticas de la escritura". En : **Educación y Cultura: revista del centro de estudios e in vestigaciones docentes de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE).** Santa fe de Bogotá (n°45, noviembre de 1997).

ONG, Walter. **Oralidad y escritura.** México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

SAUSSURE,Ferdinand. **Curso de lingüística general.** Lozada , 1962.

VAN DIJK, Teun. **Estructura y funciones del discurso.** México: Siglo XX, 1989.

---

. **La ciencia del texto.** Buenos Aires: Paidós, 1978.

VASQUEZ RODRIGUEZ, Fernando. "La autobiografía". Sin bibliografía en el material Fotocopiado.

**.ANEXOS.**

**Texto 1**

AGOSTO 2 del 2.000

El momento mas triste de mi vida tiene que ver con mis amigos, me he dado de cuenta que no tengo ningunos de amigos que cuando tienen problemas desaparecen, unos solo con migo solo cuando me necesitan y otros solo para ayudar me en problemas y vicios.  
PERO ME HE DADO DE CUENTA QUE NO NECESITO AMIGOS PARA VIVIR CON DIOS Y MI MAMA ES SUFICIENTE CON ELLOS PUEDO VIVIR Y TOMAR BUENAS DECISIONES.





## "MIMAMENTO MAS TRISTE"

donde nos que damos y vamos a las  
 ciencias y el profesor dijo compra lo  
 que fuera mis amigos compraron cosas  
 comestibles mientras yo compre un perrito  
 para una perrica que estaba en la casa.  
 Yo vine le rese una bolsa de papitas  
 como cargaba mucho le puso esa bolsita  
 mientras que mis amigos se reían de  
 mí. Después de una hora y vamos a carta-  
 gona y vamos amarrado y le dije a la  
 perrica te traje un amigo. Los primeros  
 días se peleaban pero después ya no peleaban  
 sino que se querían como amigos. El  
 entrenador siempre me preguntaba como  
 esta tu perrito yo le contestaba bien  
 pero un día yo no estaba y mi tío se  
 fue a jugar y nansen estaba en casa  
 y el perrico se fue a la arberca y se  
 a ego.

**ESE FUE MIMAMENTO  
 MAS TRISTE**

RONAL M...

Texto 3

Agosto 2/00  
 El momento más triste de mi vida  
 fue cuando yo me perdí en el camino  
 con mis padres. me sentía q' no  
 pertenecía a esta familia. me acordé  
 sin decirlos ~~los~~ ~~borro~~ ~~de~~ ~~ellos~~  
 comprendí muchas cosas q' no  
 puedo reflexionar para dar  
 cuenta q' los padres solo quieren  
 lo mejor para uno el día siguiente  
 les pedí pensar a todos de  
 mis padre son lo más importante  
 de mi vida y ~~por eso~~ es q' no puedo  
 estar rabioso con ellos

att  
 Oscar

## Texto 4

El momento mas impactante de mi fue cuando mi madre murió. al principio mi madre se enfermó de una enfermedad llamada apendicitis. La llevaron al hospital, duro en el hospital 13 dias sin ver agua ni comer. le hicieron varias operaciones pero no dio resultado y murió. mi papá al principio no quiso desirme nada para que no me pusiera triste pero con el tiempo mi papá me dijo que había muerto.

Texto 5

M

2 de agosto

CAMILLO AVILA VEGA

Mis momentos más felices es cuando estoy con mi madre cuando ella me abraza me besa y me felicita y mi padre también cuando mi madre me llevo por primera vez al parque de diversiones cuando también estoy con mi familia y mi momento más triste es cuando mi mamá se fue para el pueblo ese fue mi momento más triste cuando mi madre se enferma y cuando mi madre llora yo me pongo triste cuando no me compran algo que yo quiero y mi madre dice que no me puede comprar eso y también hay un momento feliz mío cuando estoy con mis amigos cuando jugamos cuando compartimos y cuando nos divertimos y también cuando fui primera vez a la escuela y me regalaron una mascota.

## Texto 6

Farol Díaz

Agosto 21 de 2000

Agosto 21 de 2000. Farol Díaz

mi momento que fue cuando  
 murio mi abuelo. cuando vi que  
 mi mamá llorava mucho y mucho  
 eso fue muy impactoso para mi  
 y llo llorava con mucho senti-  
 miento. por que mi abuelo me  
 queria y el no queria nada  
 con miya.

y tambien cuando le mocharon  
 la pierna a mi abuela nadie  
 en la casa sabia que le  
 abian cortado la pierna a  
 mi abuela. y llo estaba  
 en la calle jugando con mis  
 compañeros de barrio y cuando  
 vi que vino el carro con  
 mi mamá y mi tío, mi abuela  
 que vi que mi abuela le fal-  
 tava una pierna comense y  
 a llorar y mi mamá paso volando  
 toda el dia despues se caime

## Texto 7

ELKIN MICHEL JILLALBA RODRIGUEZ

02. 03. 00

MI MOMENTO MAS TRISTE

mi momento mas triste fue un 30 de agosto de 1998. AL Lado de mi casa habia un matrimonio mi papa bailaba con mi papa pero a mi papa le dijeron que un amigo de el le quitaba a su esposa osea mi mama.

Pasaron varias horas, hasta que mi papa se dio cuenta y mi papa y mi mama se fueron adentro de la casa y empezaron a discutir, hasta que los dos se ofendieron y mi mama se fue de la casa pero yo sali a buscar a la calle a mi mama para que no se fuera de la casa pero fue inutil no la encontré. al siguiente dia llame a mi abuela y mi mama estaba allá y trate de reconciliarlos pero no pudo paso un año y mi mama si vivia con el amigo de mi papa. Ahora este es mi padrasto.

(continuacion en la otra pagina)

## Texto 8

Nombre = José Díaz Parilla

Grado = 7º B

Fecha = 7 de noviembre

Mis experiencias vividos en consor

Mis experiencias fue muy bonitas por que me hice muy amigo de mis compañeros y formos haciendo travesuras y maldades a los compañeros y mejor concociendo con mis padres y me ha ido muy bien con la mayoría de ellos y he me heido ganando la confianza de ellos.

Aff. M.

José Díaz Parilla

José Díaz Parilla

QUISIERO TENER una Buena

Familia

Cuando yo era muy pequeño tenía un hermano  
 menor y siempre mi Papa lo castigaba mucho  
 mas que a mi y siempre que via que yo <sup>histeria</sup>  
 Los mandados y los trabajos de la casa y si el  
 Hacia al gomalo siempre me pegaban por su  
 culpa ahora que estoy mucho mas grande  
 me maltrata muchas veces de palabra pero  
 gracias a Dios que me e recuperado de  
 todas las cosas que e pasado ahora segire  
 adelante con mis estudios con mi trabajo y  
 algun dia espero que mis hermanos y padres y  
 mi abuela cambien y tener una muy Buena

Familia

Nº 9

## Texto 10

M

El momento más importante de mi vida  
 fue cuando se divorciaron y en  
 ese momento me sentí muy triste  
 y eso ha echo que mi vida se a  
 diferente a la de dos jóvenes  
 por ejemplo no respondo en lo  
 con mi estudio.

y con mi disciplina

y también me en tristeza por  
 nunca me comparando con mi  
 hermanos matlos

Juan C. Baldricis Rebolledo

Curso 403

Nº 10.

## Texto 11

Nombres: Zunilda Rosa U.D.

Cursos: 703

Fecha: 1 De Noviembre 12000

Nº 11

mi experiencia durante este año escolar ha sido muy maravillosa.

A principio de año conocí mucho a los nuevos compañeros que durante todo el año hemos compartido de todo un poco aunque a veces no los pasábamos peleando, otras veces lo me la pasaba era mamando galleta pero a pesar de todo lo malo que nos hizo durante el año me han servido de experiencia. primero que todo me da cuenta que uno no debe buscar malos compañeros ni hacer lo que el otro le dice.

