

Narrar para Comprender

Una secuencia didáctica para la producción de textos narrativos con estudiantes de grado sexto¹

² Cristian Guillermo Arce Ortiz

³ Fabián Ramírez Dimaté

⁴ William Enrique Muñoz

Resumen

El siguiente trabajo de investigación hace parte del proyecto “Narrar para Comprender”, el cual tiene como objetivo determinar la incidencia de una unidad didáctica de enfoque comunicativo, centrada en la producción de textos narrativos de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de La Consolación del municipio de Toro, Valle del Cauca, Colombia.

Para llevar a cabo esta investigación fue necesario establecer una fundamentación teórica apoyada en importantes referentes que permitieron dar concreción y solidez a los conceptos, entre ellos vale la pena destacar a: en la producción textual, Josep Jolibert (1991); en la estructura ternaria, Bautista y Cortés (1999); en lo relacionado con el enfoque comunicativo Dell Hymes (1969).) y, en lo que respecta a la secuencia didáctica, Anna Camps (2003) y Mauricio Pérez Abril (2003).

¹ Este artículo es producto del trabajo de investigación llamado narrar para comprender una secuencia didáctica para la producción de textos narrativos con estudiantes de grado sexto, de la universidad Católica de Pereira, Cohorte IX Director Trabajo de Grado Olga Bonilla. Los derechos patrimoniales de este producto corresponden a la maestría en pedagogía y desarrollo humano de la UCP, los derechos morales a sus autores.

² Licenciado en Matemáticas, Lengua Castellana y Humanidades Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Especialista en Edumática, universidad Católica de Pereira. Docente de Matemáticas y lengua Castellana (Cartago, Valle del Cauca) Institución Ramón Martínez Benítez e Institución María Auxiliadora Cartago-Valle del Cauca. contacto cristian.arce@ucp.edu.co

³ Licenciado en Español y Literatura, Universidad del Quindío (Armenia, Quindío). Especialista en Edumática, Universidad Católica de Pereira. Docente de Español y Literatura Institución Educativa Mercadotecnia Quimbaya-Quindío. contacto fabian.ramirez.@ucp.edu.co

⁴ Licenciado en Español y Literatura, Universidad del Cauca (Popayán, Cauca) Especialista en Edumática, Universidad Católica de Pereira. Docente Institución Nuestra Señora de la Consolación Toro-Valle del Cauca contacto. William.munoz@ucp.edu.co

Este último aspecto, resulta de vital importancia si se tiene en cuenta que el pensamiento didáctico en los maestros de aula se desarrolla con base en la articulación de los estándares, lineamientos y los derechos básicos de aprendizaje (DBA), que configura un acto especializado de los saberes específicos en la enseñanza; de allí que el diseño de la SD sea un tema novedoso de investigación llamado a transformar la práctica pedagógica.

La investigación se enmarcó en un enfoque analítico que buscó explicar la relación causal entre secuencia didáctica (variable independiente) y la unidad de análisis, la producción de textos narrativos (variable dependiente). El proceso se desarrolló a través de un diseño cuasi-experimental, en el que se realizó un pre-test y un post test que evaluó la producción textual. Luego, se compararon los resultados de ambas valoraciones para determinar la efectividad o potencia de la SD. El estudio pudo determinar, entre otras cosas, que el trabajo con secuencias didácticas, en articulación con el enfoque comunicativo permite ganar el interés de los estudiantes quienes se encuentran un sentido y un propósito real para producir textos narrativos, asumiendo el rol de escritores.

Palabras claves: enfoque comunicativo, secuencia didáctica, narración, producción textual.

Abstract

The following research work is part of the “Tell to Understand” project, which objective is to determine the incidence of a didactic unit with a communicative focus, centered on the production of narrative texts, of the sixth grade students of Nuestra Señora de la Consolación high school, in Toro, Valle, Colombia.

To carry out this research it was necessary to establish a theoretical foundation supported by important references that allowed giving concreteness and solidity to the concepts: textual production, Josep Jolibert (1991); ternary structure, Bautista y Cortés (1999); didactic sequence, Anna Camps (2003) and Mauricio Pérez Abril (2003); and communicative approach, Dell Hymes (1969).

The previous aspect mentioned is of vital importance taking into account that Professors’ didactic thinking is developed based on the articulation of standards, guidelines and the learning basic rights. All these aspects set up a specialized action of specific knowledge in the teaching process. The didactic sequence is called to change the pedagogic practice, hence its innovative topic of investigation.

The research is framed in the analytical approach searching to explain the causal relationship between Didactic sequence (independent variable) and the Unit of analysis, narrative textual production (dependent variable). The process was developed through a quasi- experimental methodological design, a pre-test and post-test were done which evaluated the textual production. Then both results of the assessment were compared to determine the effectiveness or capability of the didactic sequence. This study could determine, among other things, that the work with didactic sequences, which is related to communicative approach, allows to gain the students’ interest who find a meaning and a real purpose to produce narrative texts and to take the role of writers.

Keywords: communicative approach, didactic sequence, narration, textual production.

Introducción

La secuencia Didáctica es un mecanismo de programación de enseñanza con un tiempo determinado. Esta se asume como una serie ordenada de actividades con un propósito definido. Se trata de un conjunto de acciones e interacciones estructuradas entre sí, que buscan alcanzar una meta de aprendizaje de una manera alternativa al modelo tradicional (Camps, 2003). En este orden de ideas, el presente proyecto se realizó teniendo en cuenta la necesidad de reconsiderar las prácticas educativas transmisionista de la información, para dar paso al diseño e implementación de una intervención que ocupó 20 sesiones de clase en las que se trabajó, con niños del grado sexto, la producción de textos narrativos.

El proyecto se realizó en el marco de los lineamientos y los estándares planteados por el MEN (2006) y trató, por todos los medios posibles, de que las actividades propias a la producción tuvieran sentido para los estudiantes, de allí que la situación de comunicación, el plano de la narración y la lingüística textual, retomaron aspectos de la realidad que tuvieran un verdadero interés para los estudiantes. La intervención tuvo un impacto recíproco en los participantes: en el maestro, que comprendió que el diseño de la clase es vital para lograr los objetivos de aprendizaje y en los estudiantes, quienes encontraron que la transformación de las prácticas de enseñanza, por parte de su profesor, significaba un cambio en su motivación y en su manera de abordar el proceso. De este impacto se infiere la pertinencia y relevancia del trabajo con SD.

Justificación

La implementación y desarrollo de esta propuesta de investigación está orientada al fortalecimiento de los procesos de enseñanza de la escritura de textos narrativos, en niños de grado sexto, rescatando su potencial creativo, sus imaginarios e intereses en pro del mejoramiento de su competencia comunicativa, a través de la escritura. De allí, que sean los niños y niñas los primeros beneficiarios de esta propuesta, situación que puede lograrse si ellos asumen su papel de escritores y comprenden la importancia que tiene la competencia escritural en el ejercicio de la ciudadanía.

Al hablar de beneficiarios, no se puede dejar de lado al profesor-investigador y al grupo de docentes de la institución, quienes ven renovadas sus prácticas educativas desde perspectivas actualizadas que los conminan a superar viejos modelos centrados, generalmente, en la autoridad. La implementación de una SD y la realización de una investigación en el contexto escolar, generan una dinámica y una lógica distinta desde la cual, probablemente sin proponérselo, un profesor introduce cambios en su quehacer que generan transformaciones en la forma de ver y asumir los procesos de enseñanza y aprendizaje, por parte de los miembros de la comunidad educativa.

En el marco de estas consideraciones, es de fundamental importancia reconocer que en la escuela, básicamente, el texto más trabajado en los niveles iniciales es el narrativo; sin embargo, esta tipología se trabaja, preferencialmente, desde el ámbito de la lectura y su comprensión, desdeñándose, de manera peligrosa, el trabajo de la competencia escritural que es relegada a los grados superiores, si es que se trabaja, alegando su alto grado de dificultad. Por estas razones, el propósito de esta investigación adquiere un rasgo de novedad ya que aborda la producción escrita, que en muchas ocasiones representa una problemática de difícil solución para los maestros. Al respecto, vale la pena recordarse, que resulta imposible enseñarse lo que no se sabe.

Finalmente, y en atención a lo postulado desde el título, debe decirse que el proceso de producción textual se ve ampliamente mejorado, cuando se trabaja la competencia escritural. En efecto, cuando el niño, y en general cualquier persona, asume el papel de

escritor se producen en él procesos metacognitivos que tienen que ver con la necesidad de organizar sus ideas, de jerarquizarlas, de presentarlas claramente y de continuamente preguntarse si está desarrollando la consigna que le fue pedida. Como si fuera poco, necesita tener en cuenta la situación de comunicación en la que se produce el texto y el destinatario del mismo, lo que implica adecuar su vocabulario y el modo en que presenta la narración. De estas ideas se infiere la relevancia y pertinencia del presente proyecto para la enseñanza del lenguaje.

Categorías de Análisis

Como antes se anotó, la variable dependiente, que en este caso es la producción de textos narrativos, del género cuento, se constituye en la unidad de análisis de la investigación, ya que es a ella a quien se observa, por parte del grupo investigador, con el ánimo de determinar los cambios que esta sufra a raíz de la implementación de la secuencia didáctica. Esta observación se realizó teniendo en cuenta tres dimensiones, cada una de ellas con tres indicadores. La elección de estas dimensiones y de los indicadores en mención, es arbitraria e implica un sesgo que tiene que ver con el alcance del estudio; sin embargo, la selección de estos elementos siempre estuvo acompañada de expertos de la línea de lenguaje de la maestría en pedagogía y desarrollo humano de la universidad Católica de Pereira.

La primera dimensión, denominada por Jolibert (2003) Situación de comunicación, se define como el conjunto de todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar. Todo texto narrativo, como un acto comunicativo, se produce necesariamente dentro una situación de comunicación. Los tres indicadores que dieron cuenta de esta dimensión fueron: enunciador, contenido y destinatario.

Cuando se habla de enunciador se hace referencia a la persona que produce el texto y asume, en este caso, el rol de escritor. El indicador contenido, por su parte, se ocupa de aquello que dice, tiene que decir o desea decir el enunciador. Finalmente, el indicador destinatario se ocupa de la persona o personas a quien va dirigido el texto, es decir, aquellos lectores para quien el escritor debe ser, en el caso del texto narrativo, género cuento: agradable, creativo e imprevisible en la narración.

La segunda dimensión tomada de Cortes y Bautista (1999), se denomina Plano de la narración y da cuenta de las acciones contadas por el narrador. Como es de suponerse todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario (distinto del lector). En esta medida se debe entender que el narrador es una estrategia discursiva inventada por el autor. De igual manera, el narratario no es el lector del texto sino un sujeto implícito al mismo texto y al cual se dirige el

narrador. En esta dimensión se midieron, específicamente, tres indicadores que son: estado inicial, conflicto y fuerza de transformación.

El estado inicial trata de la manera como se presentan las cosas al comienzo de la narración, mostrando cierto grado de armonía y normalidad en el contexto.

Generalmente, en este espacio se presenta los personajes, el tiempo y el lugar donde se van a desarrollar las acciones (Genette 1989, citado en Ferreiro y Siro 2008, p.220). En lo relacionado con el conflicto, este se asume como una tensión o choque entre intereses de los personajes que genera en los mismos estados de adversidad o lucha. En términos más exactos se puede definir como: “lo nuevo, lo inesperado, aquello que ataca el estado de las cosas. Se le puede llamar disparador. Del choque entre la situación inicial y el disparador resulta una contrariedad, una traba (...) ellos cambian la vida de los personajes, para mal o para bien” (Genette 1989). Respecto a la fuerza de transformación, esta se entiende como una afectación sufrida por los personajes, quienes ven alterado su estado inicial. Generalmente corresponde, según Cortes y Bautista (1999) a un agente antropomorfo o un fenómeno natural.

Respecto de la tercera dimensión observada, lingüística textual, está se ocupa, fundamentalmente de la coherencia y cohesión textuales, lo que permitió un análisis lingüístico de los textos producidos por los estudiantes. En esta dimensión se midieron tres indicadores que fueron: sustitutos, marcadores textuales y signos de puntuación.

El indicador sustituto permitió medir la capacidad que tenían los estudiantes de identificar aquellas palabras con las que se puede reemplazar a personas u objetos en el texto. En lo que tiene que ver con los marcadores textuales, se trata de identificar aquellas palabras o expresiones que introducen cambios significativos en el texto. Por último, el indicador signos de puntuación permitió medir el uso que los estudiantes hace de la ortografía puntual, acentual y literal, en favor de la claridad del texto producido.

Con el ánimo de hacer claridad sobre las dimensiones de análisis y sus indicadores se presenta el siguiente cuadro.

Figura 1. Cuadro de las dimensiones observadas y sus indicadores



Fuente: Elaboración propia de los autores

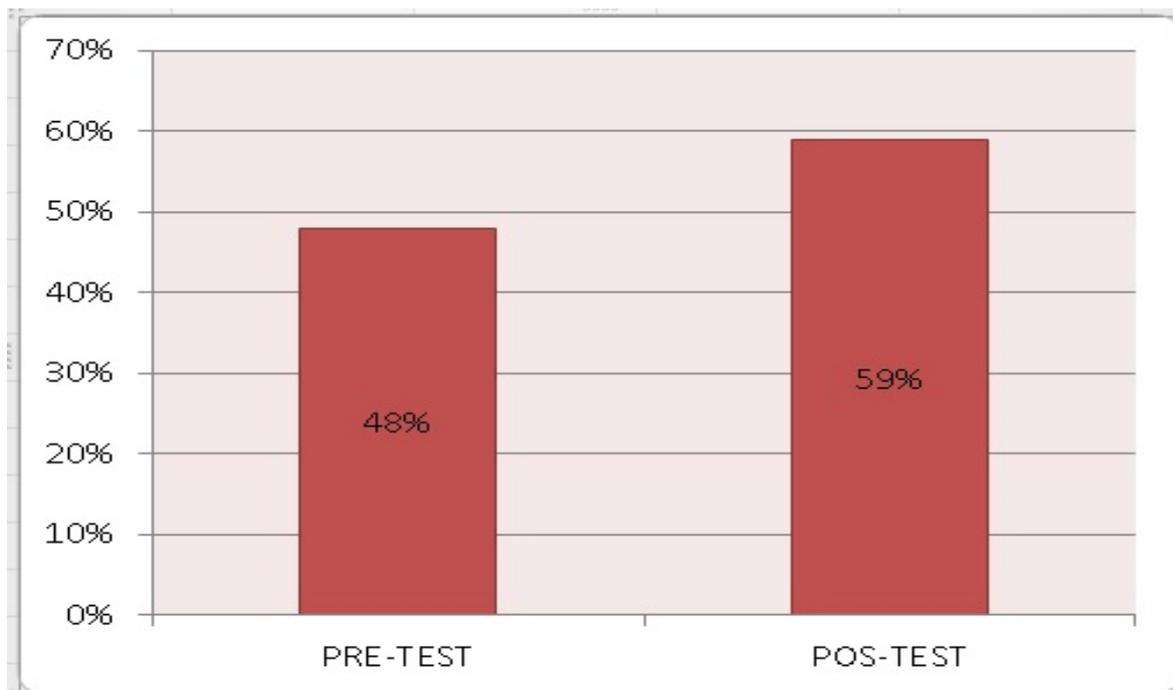
Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos por el grupo de investigación en el desarrollo del proyecto. En general, se puede notar que el proyecto de aula mejoró la producción de textos narrativos, género cuento, de los estudiantes del grado Sexto A (6.A), de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Consolación, del municipio de Toro, Valle del Cauca, Colombia.

Tal como se planteó en los objetivos específicos, el grupo de niños que participó en la investigación fue evaluado inicialmente, a través de una prueba diagnóstica, (pre-test), que consistió en la producción de un texto narrativo, género cuento, a partir de una noticia de interés local. Posterior a esto, se diseñó e implementó una secuencia didáctica que se trabajó en tres momentos: apertura, desarrollo y evaluación, teniendo en cuenta la Situación de enunciación, Plano de la narración y Lingüística textual. Una vez terminada la intervención, se evalúa de nuevo, (pos-test), la variable dependiente, utilizando las mismas dimensiones y los mismos indicadores, calificados con los índices: Presente, para cuando el indicador se cumple totalmente; Presente con Dificultad, para cuando el indicador se cumple en algunos aspectos; y Ausente, para cuando el indicador no se cumple.

De acuerdo con la lógica investigativa, el análisis se desarrolló a partir de la comparación de los resultados del pre-test y pos-test, desde una perspectiva descriptiva, que permite el análisis de los cambios en cada uno de los niveles de la producción textual y sus correspondientes indicadores. A continuación, en una lógica deductiva, se presentan los resultados haciendo uso de gráficos de barras.

Gráfica 1. Resultados globales producción textual pre-test y pos-test.



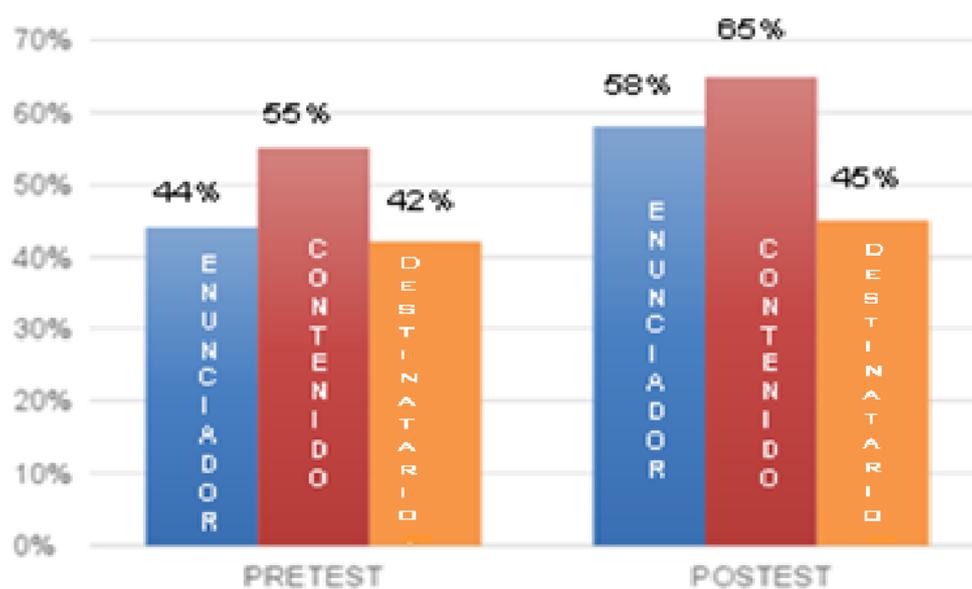
Como se puede observar en la gráfica, el proceso investigativo permitió convalidar la hipótesis del trabajo, lo que permite afirmar que una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, si incide en la producción de textos narrativos, género cuento, de los estudiantes del grado sexto. Al respecto vale la pena decir que el trabajo por secuencias impactó la comunidad educativa, dado que era la primera vez que se implementaba una SD en el colegio, pues no se tenía registro de este tipo de propuestas. Por lo tanto, tanto el maestro como la población estudiantil empezaron a darse cuenta que había otras posibilidades de trabajar. La SD movió a los estudiantes hacia otras formas de realizar las actividades y movió al profesor hacia la necesidad de planear y organizar el proceso, fijándose unas metas alcanzables, a través de un enfoque comunicativo, donde él asumió el rol de orientador de todas las acciones.

Otro aspecto importante que determinó el mejoramiento de la producción textual de los niños participantes, tuvo que ver con el manejo de la evaluación. En efecto, al asumir está como un aspecto que se desarrolla en el proceso y no al final del mismo, como siempre se hace, el maestro y los estudiantes sintieron que la presión disminuía y que era posible avanzar en los aprendizajes sin el temor a la sanción de la nota o a su papel

cohesivo. Resultaron, en este ámbito, muy relevantes las consideraciones de Cannes (2003) quien considera que la evaluación es continua y debe responder a propósitos metacognitivos no sancionatorios.

A continuación se presentan los resultados del pre-test y el pos-test de cada una de las tres dimensiones y sus respectivos indicadores

Gráfico 2. Cuadro comparativo de los resultados globales, del pre-test y pos-test, de la dimensión Situación de comunicación y sus indicadores.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados.

El comportamiento de esta dimensión ha sido importante porque, en suma, se subió un 27%, eso significa que los estudiantes, como se evidencia en el pre-test, tenían poco conocimiento de este fenómeno, algo supremamente delicado, porque todos los eventos de producción textual se realizan en el contexto de una situación de comunicación; esto indica que ha habido prácticas de enseñanza de la lengua castellana independientes o ajenas a las situaciones de comunicación que tienen lugar en la vida real de los estudiantes, lo que indica que la producción no tiene sentido para ellos y, sino tiene sentido, carece de interés.

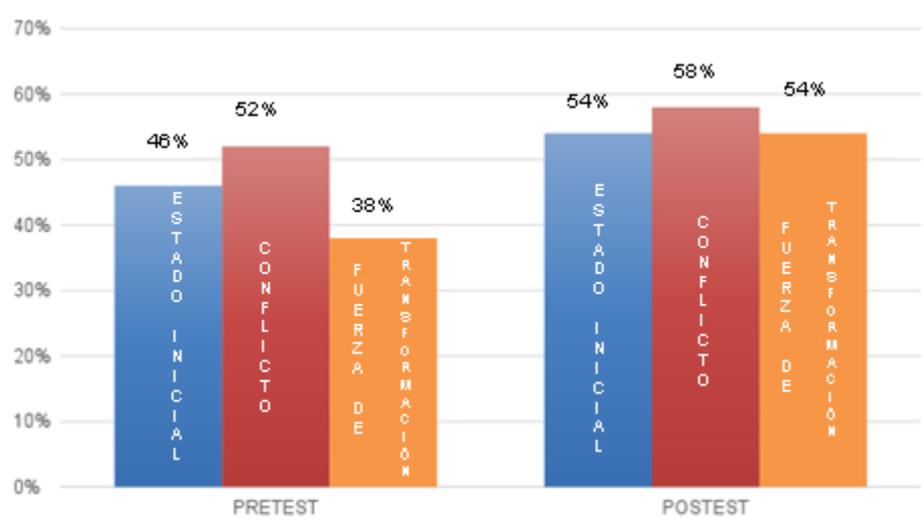
Por el contrario, la implementación de la secuencia evidenció que al desarrollar actividades de producción textual, en este caso, texto narrativo, en situaciones reales de aprendizaje, tal como lo dice Hymes (2002) en defensa del enfoque comunicativo, los estudiantes responden mejor, dado que asumen su tarea de productores de texto o el rol de productores de texto más apropiadamente, porque encuentran que los textos que van a producir no solo sirven para una nota, sino que tienen un propósito real en sus vidas y caen en cuenta que los textos, aparte de tener una función comunicativa, tienen el poder de transformar algo de su realidad.

Al dar cuenta de los resultados de cada uno de los indicadores, se encuentra que los estudiantes aprendieron a distinguir entre el enunciador, como el productor de texto y el narrador, como la persona encargada de contar las acciones. En efecto, en el pre-test, el grupo investigador se pudo dar cuenta que los estudiantes confundían el narrador con el autor y pensaban, en la gran mayoría de los casos, que la persona que escribía el texto era la persona que estaba hablando. Cosa distinta ocurrió en pos-test cuando los estudiantes se dieron cuenta de que el narrador es una estrategia que utiliza el autor del texto para contar la historia que quiere contar.

De otro lado, y en lo relacionado con el indicador contenido, los resultados muestran que los estudiantes, inicialmente en el pre-test, un desconocimiento de la estructura de la estructura ternaria, lo que significa que los textos producidos, carecían, muchas veces, de un conflicto, no se cerraban la narración o la terminaban sin haber resuelto dicho conflicto; esto sin anotar que en dichas producciones los personajes asumían roles distintos a los sugeridos en la consigna.

A su vez, el indicador destinatario, tuvo un comportamiento también interesante en la medida que los estudiantes participantes, pudieron comprender que el léxico utilizado en la producción y la manera en que se presenta las acciones en el texto producido, deben ser adecuadas teniendo en cuenta el tipo de persona que va a leer el cuento. (Jolibert 2002)

Gráfico 3. Cuadro comparativo de los resultados globales, del pre-test y pos-test, de la dimensión Plano de la narración y sus indicadores.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados.

El abordaje de esta dimensión supone reconocer, de manera anticipada, que la situación narrativa es analizable si se la reconoce como un entramado “de relaciones estrechas entre el acto narrativo, sus protagonistas, sus determinaciones espacio-temporales, sus relaciones con otras situaciones narrativas implicadas en el mismo relato, etc” (Genette 1972), solo así se puede lograr una mejor aproximación a la narración como un fenómeno de creación del ser humano.

En este orden de ideas y para dar luz a la interpretación de los datos encontrados, respecto de esta dimensión, es importante citar a Serrano (1996) cuando dice “se habla así de la «narración» como de un tipo de secuencia discursiva que da cuenta de las transformaciones que afectan a los actores de una historia, contraponiéndola — entre otras— a la «descripción», entendida como un tipo de secuencia discursiva que da cuenta de los estados de los actores, afectados por las transformaciones, y a la «argumentación», tipo de secuencia discursiva que explicita la lógica subyacente a dichos estados y transformaciones”.

De esta manera lo evidenciado a nivel del pre-test muestra que los estudiantes, en la gran mayoría de los casos desconocían la estructura ternaria (Bautista y Cortés 1992) y en mayor profundidad los tres elementos de esta dimensión. Anclados en el esquema clásico del nudo, la trama y desenlace, estaban inhabilitados para ver en la narración un evento en el que confluyen estados, conflictos, fuerzas, tensiones, intereses, voces, etc. Frente a esto último, vale la pena resaltar, que el indicador fuerza de transformación es supremamente importante desde la producción y comprensión del textos narrativos para comprender, por parte de las generaciones venideras, que es necesario desarrollar una lógica recíproca en donde sin dogmatismo y sin autoritarismos las personas puedan disentir o entrar en contradicción con otras sin necesidad de verlas como enemigas. Como podrá deducirse es un aspecto del texto narrativo que tiene que ver con la convivencia ciudadana.

En lo relacionado con el estado inicial y el conflicto, que son los otros dos indicadores medidos en esta dimensión, se halló lo siguiente: en cuanto al estado inicial, los estudiantes aprendieron a reconocer que en una narración entran en juego e interactúan el tiempo en el que ocurre la historia, el lugar, los personajes, las situaciones y el conflicto. Mucho más aún, al comparar sus producciones del pre-test con las del pos-test, pudieron darse cuenta de las falencias de las primeras y de la importancia que tiene, entre otras cosas el contexto espacio-temporal en que se ubican las acciones, la resolución del conflicto y la transformación de los personajes. Aunque resulte desconcertante reconocerlo, muchas de las primeras producciones de los estudiantes, carecían de conflicto y por lo tanto, no cumplían con el propósito de entretener del texto narrativo.

Gráfico 4. Cuadro comparativo de los resultados globales, del pre-test y pos-test, de la dimensión Lingüística textual y sus indicadores.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados.

Tal como puede leerse en el cuadro de resultados de esta dimensión, esta fue la que menos desarrollo tuvo, a pesar de haber tenido un avance que para el grupo investigador resulta significativo. Debe reconocerse que esta dimensión implica para los estudiantes, y sin duda, para los profesores una gran dificultad, pues producir un texto escrito implica someterse a unas normas que en muchas ocasiones son desconocidas para los escritores neófitos. Los hallazgos dan cuenta de textos del pre-test en los cuales no se daba cuenta de ninguno de los tres indicadores en las producciones de los estudiantes: carencia absoluta de signos de puntuación, ausencia absoluta de sustitutos y bajísimo nivel en el uso de marcadores textuales propios al texto narrativo. El mejoramiento de estos indicadores a nivel del pos-test, si bien no se ve reflejado en las producciones, tiene que ver con la conciencia adquirida por los estudiantes que los textos deben ser planeados, escritos y revisados, desde su estructura lingüística textual, si se quiere ser claros a través de ellos y si se quiere lograr los propósitos comunicativos.

Conclusiones

- El trabajo con secuencias didácticas (Anna Camps) (Mauricio Pérez Abril) de enfoque comunicativo, tal como quedó demostrado en el presente estudio, si permite el mejoramiento de la producción textual de textos narrativos, género cuento, en niños de grado sexto.
- Las secuencias de enfoques comunicativos (Dell Hymes), permiten ganar el interés de los estudiantes por cuanto plantean una manera alternativa de realizar las actividades, que se aleja del modelo clásico transmisioncita, para dar paso a una perspectiva socio-constructivista (Vigotsky) en la que los estudiantes, al encontrar una utilidad, un interés y un sentido par a sus producciones, cooperan con el maestro en la construcción de su propio saber.
- Al desarrollarse una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de textos narrativos, género cuento, es necesario hacer énfasis en la dificultad que representa esta tarea por su sometimiento a las reglas. De igual forma, es preciso reiterar que la producción de textos es un elemento clave para comprensión de los mismos, en la medida en la que el escritor al planear, organizar el escrito, adecuarlo para el destinatario, revisar su cohesión y coherencia textuales, entre otras cosas, realiza procesos metacognitivos que inciden su manera de leer y comprender.
- En el marco de una didáctica actualizada del lenguaje, la producción de textos narrativos y la comprensión de los mismos debe ir más allá del análisis literario clásico, que además abordar las narraciones desde un punto de vista literal, hablaban de estructuras demasiado simples que solo daban cuenta del nudo, la trama y el desenlace de las obras. Actualmente, y en paralelo con las nuevas producciones y las nuevas formas de ver y comprender el mundo, trabajar con estructuras ternarias (Bautista y Cortes 1999) resulta muy beneficioso para los estudiantes quienes crean esquemas o estructuras mentales, a partir de estas lecturas en las que las personas pueden cambiar sus roles o transformar sus comportamientos, lo que las hace personas más tolerantes o pluralistas.

Referencias

Camps, Ana. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003.

Cassany, Daniel (1990) Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126193>

Castany Prado, Bernat (2008). Reseña de Figuras III de Gérard Genette. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/34775/1/564817.pdf>

Cortes, James. y Bautista, Alvaro. (1999). Maestros y estudiantes generadores de textos: hacia una didáctica del relato literario, publicado en la colección impronta, escuela de estudios literarios. Cali, Fondo del Ministerio de Educación Nacional, Universidad del Valle, ICETEX. 2ª ed.

Feixas, G., y Cornejo, J.M. (1996). Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD ver. 2.0 (2ª ed.). Barcelona: Paidós. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/31660567_Manual_de_la_tecnica_de_rejilla_mediante_el_programa_Record_v_20_G_Feixas_JM_Cornejo

Genette, G. (1998). Nuevo discurso del relato. Madrid: Catedra

Hymes, D. (1969). Competence and performance in linguistic theory Acquisition of languages: Models and methods. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.

Jolibert, Josette y Equipe d'ECOUEEN (1991) Formar niños lectores de textos (Tomos 1 y 2 reunidos), París, Hachette.

Martínez, María Cristina. (2002) Estrategias de lectura y escritura de textos. Universidad del Valle, Cali Valle. Pág. 17

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Editor ICFES.

Pilleux, Mauricio (2001) Competencia comunicativa y análisis del discurso. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010

Rivas, F., y Marco, R. (1985). Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla. Valencia: Centro Editorial de Servicios y Publicaciones Universitarias.

Serrano, Eduardo (1996) Narración literaria. Análisis y teoría. Universidad del valle. Cali-valle.