



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

[jmizzuno@uninorte.edu.co](mailto:jmizzuno@uninorte.edu.co)

Universidad del Norte

Colombia

Henao Salazar, José Ignacio

Leer y escribir en el aula: el problema de los textos escolares

Zona Próxima, núm. 7, diciembre, 2006, pp. 96-107

Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300706>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

[redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Leer y escribir en el aula: el problema de los textos escolares

José Ignacio Henao Salazar

*La escuela debe formar lectores  
cabales. Si no conseguimos que al  
finalizar los diez años de educación  
obligatoria un alumno pueda saber  
cuándo le están mintiendo por  
escrito y cuándo le están diciendo la  
verdad, hemos fallado, porque estas  
son aptitudes centrales para la vida  
de cada día.*

Emilia Ferreiro (2003: Internet)

zona próxima

Revista del Instituto  
de Estudios en Educación  
Universidad del Norte

nº 7, diciembre, 2006  
ISSN 1657-2416

zona  
próxima



Rosario Heins. Mamonos y ciruelas en delantal rojo. 1997. Acrílico y lápiz sobre lienzo, 110 x 80 cms

JOSÉ IGNACIO HENAO SALAZAR

DOCTOR EN TEORÍA DEL TEXTO Y SU CONTEXTO, PROFESOR UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA Y UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN  
estela@comunicaciones.udea.edu.co

<p>Este artículo se enfoca en dos aspectos: el primero aborda los textos escolares, muestra las posibles ventajas, las desventajas y presenta algunas alternativas; y en el segundo, relato mi experiencia como profesor de español, en un colegio de secundaria, por más de veinte años. En la primera parte, discutiré acerca de los docentes y la literacia, abordando el problema desde el plano teórico; en la segunda, narraré mi experiencia, mostrando algunos ejemplos del quehacer pedagógico.</p> <p>PALABRAS CLAVE: Literacia, enseñanza de la escritura, textos escolares.</p>	<p>RESUMEN</p>	
<p>FECHA DE RECEPCIÓN: 12 DE AGOSTO DE 2006 FECHA DE ACEPTACIÓN: 20 DE OCTUBRE DE 2006</p>	<p>ABSTRACT</p>	<p>This article focuses on two aspects: the first one approaches school textbooks, shows possible advantages and disadvantages and present some alternatives to deal with them. In this part, a discussion about teachers and literacy is exposed, by approaching the problem from the theoretical plane; the second one is the narration of my experience as a teacher of Spanish in a secondary school for more than 20 years, showing some examples of the pedagogical work.</p> <p>KEY WORDS: Literacy, writing teaching, textbooks.</p>

## Los docentes y la literacia<sup>1</sup>

¿Hasta qué punto un docente que no tenga un buen nivel de literacia se puede actualizar, interpretar la época y motivar a los alumnos para que incorporen a su vida cotidiana la cultura escrita? ¿Si será capaz de producir sus propios materiales o se tendrá que contentar con los de dudosa calidad que ofrecen las editoriales? ¿Será un simple repetidor acartonado de los contenidos de esos textos y no consultará en las bibliotecas ni en las redes electrónicas? Si es así, estará en desventaja frente a muchos de sus propios alumnos que navegan sin temor y con audacia en las autopistas de la información.

Frente a la preocupación anterior, Emilia Ferreiro (1999: 144) plantea que: "Las prácticas tradicionales nublan todo, no te permiten ver nada más, opacan las preguntas, el maestro no escucha ninguna pregunta, se limita a seguir un programa o un libro didáctico". Y agrega:

"Yo diría que el maestro no está preparado para trabajar con libros, en plural, está capacitado para trabajar con un libro, que es el que él domestica a su manera, y dice 'de la página 5 a la 15', y no lean lo que precede ni lo que sigue. Copien

esto y lean aquello. La pluralidad de libros se visualiza como un peligro. Si uno descubre que la pluralidad de libros perturba y es considerada peligrosa, en vez de verse como una oportunidad sensacional, descubre que los libros no entraron en el proceso de capacitación del maestro".

A estos comentarios de Emilia Ferreiro podríamos agregar una de las historias de los Simpson. Lisa, cansada de que los maestros preguntaran y no demostraran dominio sobre los temas que enseñaban, porque siempre recurrían al libro guía para comprobar las respuestas, escondió todos los textos. En la escuela se produjo una conmoción general, y hasta algunos maestros pensaron dejar la docencia. Bart, que asumió la responsabilidad de los hechos para proteger a su hermana, fue sancionado; entonces, con ironía, escribió en el tablero: "No hay que poner en evidencia la ignorancia del profesorado".

Ya, en 1990, en un evento parecido a este, con la doctora Luz Stella Castañeda (Castañeda y Henao, 1990), mostrábamos las ventajas y desventajas que tenían los textos escolares y proponíamos alternativas. Catorce años después, siguen teniendo la misma validez esos planteamientos, a pesar de los ingentes esfuerzos que se han hecho desde asociaciones como Fundalectura, Asolectura, las mismas entidades educativas y algunos colectivos de maestros. La calidad de

<sup>1</sup> Por literacia se entiende que la lectura y la escritura son actividades que se deben trabajar en forma simultánea y que la una influye en el desarrollo de la otra.

la educación colombiana es la prueba evidente de que la cultura escrita si acaso ha entrado a la escuela lo ha hecho tímidamente, casi como colada, como si fuera vergonzante.

Ante las pocas ventajas que ofrecen los textos escolares y las muchas desventajas que presentan para el desarrollo de la cultura escrita en la escuela, presentamos algunas alternativas.

1. Que los mismos docentes y estudiantes produzcan los materiales, teniendo en cuenta el desarrollo mental y cultural de los estudiantes, la idiosincrasia de la población y su condición social. Además, utilizar materiales generados por los medios masivos de comunicación. Ahora se trabaja con el modelo de Prensa Escuela. La prensa tiene la ventaja de ser barata, inclusive se consigue gratis y, a pesar de que su calidad pueda ser discutible, siempre trae la información más novedosa. En cuanto a su calidad, es parte del proceso de lectura detectar sus imprecisiones, sus manipulaciones y los problemas formales que pueda presentar.
2. Impulsar y desarrollar al máximo las bibliotecas escolares, de barrio y de pueblo, para que la mayoría de las clases de español y, por qué no, de todas las asignaturas, se realicen en ellas. Así mismo, presionar a las editoriales para que se actualicen

y produzcan textos de prolongada utilidad, que motiven a la consulta y a la lectura; que incentiven la redacción de las experiencias individuales de maestros y alumnos y la búsqueda de información en el entorno. Además, que los ejercicios se puedan hacer en cualquier papel.

3. Que las entidades responsables de la educación y la cultura editen textos de valor literario y científico, para vender a bajo costo, seleccionados y preparados por profesionales idóneos. También, capacitar a los docentes para que utilicen los recursos del medio y para que no esperen que un texto les solucione los problemas metodológicos y de contenido.
4. Modificar la concepción formal del lenguaje y del conocimiento por una más dinámica que recoja los aportes de las ciencias cognitivas, de la sociolingüística, la pragmática, la lingüística textual y la sicolingüística. Que se preocupe menos por la ortografía y la gramática como problema formal y más por la coherencia, la cohesión, la adecuación y la corrección y crear redes de docentes que intercambien información y materiales, lo mismo que los procesos metodológicos.
5. Replantear el concepto de tarea, ya que este se ha convertido en

un ejercicio mecánico, la mayor parte de la veces sin sentido, por cuanto no son los mismos estudiantes quienes la realizan, con el agravante de que muchas veces los maestros no la revisan, simplemente la chulean. Además, no representa una actividad cognoscitiva que genere procesos de pensamiento y que ayude a la solución de problemas. Por lo general son preguntas engorrosas y estúpidas que le aportan muy poco al proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se han convertido en una carga para las bibliotecas públicas. Así mismo, los alumnos descubren que son simples ejercicios para la obtención de una nota. Cuando trabajaba en un colegio de secundaria, fui trasladado a la jornada de la mañana en el mes de julio. El profesor que reemplacé les había puesto como tarea a sus alumnos del grado sexto traer recortada una noticia de la prensa. Como el ejercicio me pareció de gran utilidad pedagógica, continué con él. Al revisar los artículos de prensa, encontré que aparecían chulados, lo que me indicaba que ya se los habían presentado al anterior profesor. Sin embargo, no le di mayor importancia al problema, aunque sí les hice la observación a los estudiantes. Al primero que llamé le dije que me contara qué decía la noticia y me contestó, con esa mezcla de ingenuidad y de

picardía que manejan los jóvenes a esta edad: "No había que leerla, solo recortarla y traerla". Lo mismo contestaron los demás.

Lo anterior nos demuestra que la falta de una cultura escrita lleva a la mayoría de los docentes a trabajar con un texto guía, que en vez de motivar la formación de lectores, desmotiva a los estudiantes y los sume en la rutina. Esta manera de orientar el trabajo con los libros y la lectura aleja al estudiante del verdadero contacto con los libros y de la formación de hábitos de lectura y de escritura y anquilosa al maestro, porque leer textos fragmentados, ver los mismos dibujos y trabajar con ejercicios mecánicos no ayuda a pensar; además, el texto guía no estimula la consulta ni el préstamo de libros en las bibliotecas, actividades necesarias para fomentar el hábito de la lectura.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Parte de las conclusiones a las que llegó el Grupo de Investigación Lenguaje y Educación, de la Universidad del Norte de Barranquilla, en su investigación El lenguaje de los textos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y su incidencia en los procesos de aprendizaje, son las siguientes: "Al estudiante se le asigna el papel pasivo, de quien no tiene otra opción sino aceptar los datos incontrovertibles que se le presentan y memorizarlos de manera sumisa o rechazarlos, pues no se le ofrece la oportunidad de interactuar con ellos. (...) Hemos encontrado en estos textos una visión del mundo natural y social conformada por hechos determinados y autoengendrados que nada tienen que ver con la actuación humana. El ser humano queda, entonces, como un ser pasivo ante los procesos naturales y sociales. (...) Con respecto de la ciencia, lo que más se nota en estos textos es que esta no se presenta como actividad". (Moss, 2003: 127).

## Experiencia

Fui profesor de español en secundaria durante más de veinte años y cometí los errores normales de un licenciado que se enfrenta por primera vez a un grupo de estudiantes: traté de repetir las clases que recibí en la universidad. Al poco tiempo descubrí que esto no tenía sentido, porque los estudiantes no asimilaban esos conocimientos y, lo que es más grave, tampoco los necesitaban. Atiborrar a un joven de conceptos gramaticales y de análisis literarios complejos no ayudaba a mejorar los procesos de escritura y de lectura, habilidades que deben ser la base de todo el proceso educativo. Ya que sin un buen nivel de lectura y escritura los estudiantes avanzarán poco en lo académico y serán unos profesionales sin capacidad para innovar y para capacitarse.

Entonces, ¿qué hice? Poco a poco dejé de ser un dictador de clase o un repetidor de las lecturas y los ejercicios de un texto guía, y pasé a ser un compañero de los estudiantes, un orientador de procesos de lectoescritura, un problematizador de situaciones de comunicación y, quizá, lo más importante, permití que los estudiantes tuvieran voz, pudieran escribir y plantear sus propios pensamientos. Pero no era que simplemente botaran corriente, fue necesario hacer un trabajo intenso para que aprendieran a incorporar en sus discursos las opiniones de

personas que tenían una mayor experiencia o mayor autoridad en los temas, inclusive para disentir de sus opiniones o afirmaciones. O también, para que desarrollaran la capacidad para confrontar las ideas que no se compartían.

Para lograr lo anterior era fundamental conseguir que establecieran una relación estrecha con textos de diferente índole. Literarios, científicos, de sociales, tiras cómicas. Afortunadamente, como el colegio era técnico y en sus instalaciones funcionaba un tecnológico, existía una biblioteca relativamente bien dotada y a la que, con la colaboración de los padres de familia, le conseguimos una serie de obras de diferentes temas, que consideramos esenciales para vincular a los estudiantes con la literatura contemporánea y con los temas que se estaban discutiendo en la época. Se compraron libros en ediciones baratas, que tuvieron mucha acogida durante los diecinueve años en que laboré en esa institución.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Vale la pena mencionar cómo llegaron estos libros a la biblioteca. Un profesor de sociales logró que la dirección de la Asociación de Padres de Familia le diera un dinero para comprar libros. Fue a la librería y compró de a cuarenta ejemplares del mismo título para que cada uno de sus alumnos tuviera un libro. Simplemente, se preocupó por sus intereses, que tenían un fuerte matiz ideológico. Afortunadamente, el rector, que a la vez era profesor universitario y con una sólida formación cultural, encontró que ni era lógico que todos los recursos beneficiaran a un solo profesor ni que conseguir tantos ejemplares de un



El problema ya no eran los libros sino cómo ponerlos en circulación. Pero antes de empezar a leer libros había que empezar a familiarizar a los estudiantes con la lectura. Como la mayoría provenía de entornos poco lectores y en la misma institución no habían tenido un acercamiento significativo con los libros, lo ideal era empezar por la lectura de cuentos o con relatos que estuvieran cercanos a su lenguaje y a sus vivencias. Así que fotocopié unos cien cuentos y una serie de relatos dentro de un abanico amplio de temas, de autores y de corrientes literarias. La opción del estudiante era múltiple y si el texto no le agradaba lo cambiaba. Se partía de la siguiente hipótesis: es imposible que entre unos cien cuentos un estudiante no encuentre uno de su agrado.<sup>4</sup>

Otra de las dificultades era luchar contra los esquemas mentales moldeados por la escuela. Cuando repartía los materiales surgía la inevitable pregunta: ¿Qué hay que

mismo título fuera conveniente para la institución. Para solucionar el problema, hablamos con la administración de la librería y nos permitió cambiar el material. Así conseguimos una muestra valiosa de textos, que se convirtieron en los más usados por los profesores y estudiantes. No venía un solo texto escolar.

<sup>4</sup> Frente a las fotocopias mantengo una posición dual. Si bien facilitan las actividades académicas, por la facilidad para reproducir materiales de difícil consecución, también se convierten en un enemigo de la lectura, por cuanto alejan al estudiante y al profesor de las bibliotecas y de la posibilidad de encontrar fuentes distintas a las señaladas por los profesores.

hacer con los textos? Nada, leerlos, disfrutarlos, y si no les gustan, pueden cambiarlos. Ante la respuesta se desconcertaban más. Insistían: Tampoco hace examen. No. En un comienzo se notaba el desorden, pero con el paso de los minutos, cada uno empezaba a concentrarse en la lectura o venía a cambiar el material. Si alguno tenía ganas de molestar, los otros se encargaban de callarlo. Como muchas veces esta actividad se realizaba en la biblioteca, era extraño el silencio. Esta selección actuaba como un anzuelo para ir poco a poco llevándolos a leer libros completos. Además, para muchos estudiantes del grado once, fue el comienzo del préstamo de libros en la biblioteca. A veces se comentaban en clase las lecturas, o se iban los estudiantes en parejas o en pequeños grupos a comentar la obra y el que escuchaba debía escribir lo que le contaban.

El curso de español tenía cuatro horas de intensidad semanal y dos horas se dedicaban a la lectura por placer. En las dos horas restantes se hacía un trabajo sistemático en el aula. Se interpretaban textos cortos, pero completos y de diversos temas. Se resumían, se buscaban los diferentes tipos de significados, se detectaban los implícitos y se contrastaban con otros y, a partir de las lecturas, se hacían ejercicios de escritura. La selección de los textos podían hacerla los estudiantes, pero, en términos generales, esta es una actividad que debe realizar el profesor.



El proceso de escritura se hacía siguiendo la propuesta de Daniel Cassany (Cassany, Luna y Sanz, 1997; Cassany, 1999) y algunos de los aspectos planteados por Van Dijk (1991), por tanto, se hacía énfasis en el proceso más que en los resultados, en el trabajo cooperado, en la planeación, redacción, revisión y redacción del texto definitivo. El análisis privilegiaba la claridad conceptual, la coherencia y la cohesión, lo mismo que la estructura textual. Los aspectos gramaticales y ortográficos se trabajaban a partir de la revisión de los textos, cuando realmente aparecían los problemas. Cuando el problema era general, se analizaba con todo el grupo, y cuando era individual se analizaba con cada uno de los que lo presentaba. Siempre en la revisión se respetaba el pensamiento y el estilo individual. El profesor manifestaba sus opiniones pero sin imponerlas. En cuanto al estilo vale la pena mencionar lo acontecido con el parlache.

A comienzos de la década del ochenta, comenzamos a notar que los jóvenes usaban términos completamente nuevos, que a veces eran rechazados por la mayoría de los docentes. Investigando un poco, con otros colegas de la Universidad de Antioquia, nos dimos cuenta del surgimiento de nuevas y diversas culturas juveniles, así como de un lenguaje peculiar que se parecía al lunfardo. Como los estudiantes tenían libertad para expresarse, de vez en cuando aparecían estas palabras en

sus escritos, pero, por lo general, en forma tímida. Sin embargo, Víctor Gaviria le solicitó a la Universidad de Antioquia que investigara sobre esta variedad lingüística, pues había descubierto que lo más importante de *Rodrigo D.* no era la historia sino el lenguaje, pero no sabía explicarlo.

Al vincularme en el grupo que investigó este lenguaje, encontré en los estudiantes un inmenso apoyo y una reveladora situación lingüística. Yo creía que tenían severos problemas de escritura, pero me llevé una sorpresa. Un día les dije que escribieran una historia de lo que pasaba en la ciudad, como si se la estuvieran contando a un amigo y me encontré con textos como el que se halla antes de la bibliografía. Cinco textos, similares a este, de una muestra de unos quinientos recogidos, fueron publicados por el Ministerio de Cultura en el tercer volumen de la obra denominada Narrativa colombiana siglo XX.

En forma paralela, los estudiantes estaban haciendo pequeños trabajos, siguiendo los pasos de un proyecto de investigación. El parlache fue de los preferidos y se convirtieron en un apoyo para la investigación. Así escribían y leían, con sentido y a partir de sus intereses y vivencias. Así mismo, investigaron diversos temas, algunos relacionados con su formación técnica. Hace por lo menos quince años, varios equipos de trabajo presentaron un proyecto de metro cable para el transporte masivo hacia

las laderas de los barrios populares. Los trabajos estaban bien elaborados desde el punto de vista formal y con una buena sustentación técnica, pero a mí me parecía una utopía. Para mi sorpresa, el Metro Cable para la zona Nororiental de Medellín ya está en funcionamiento. Esto me indica que a veces los sueños de los jóvenes se vuelven realidad.

Esta metodología no surgió de la noche a la mañana, fue un proceso decantado a través del tiempo, de dudar, de equivocarme, de investigar y de una lectura constante de la bibliografía más actualizada o de aquella que no pierde vigencia con el paso del tiempo; de asistir y participar como ponente en seminarios y encuentros; de cuestionarme el proceso diario con los estudiantes. De ver cuáles procesos arrojan mejores resultados y cuáles no.

Ahora bien, no todos los estudiantes se montaban al tren de la lectura y la escritura con la misma intensidad; pero, incluso entre aquellos que parecían poco interesados quedaba una huella. Al tiempo, después de haber terminado en el colegio, volvían para que los orientara en algunos trabajos. Quizás, el caso más simpático me ocurrió con un joven con el cual trabajé durante unos cuatro años. Dos hermanos ya habían sido alumnos míos y, por tanto, ya conocía a la familia. No era un joven conflictivo, pero sí tranquilo. Iba a paso de tortuga. Los libros que le recomendaba se los leía la mamá.

Sin embargo, cumplía a medias con las actividades y no perdió ningún año. Una vez me invitaron del Politécnico Jaime Isaza Cadavid a que les contara los resultados de la investigación sobre el nivel de lectura de los estudiantes de la Universidad de Antioquia. En primera fila estaba mi antiguo alumno. Me contó que al pasar a la universidad comprobó la importancia de la lectura y que se convirtió en un buen lector, hasta el punto de ser nombrado monitor del curso de español, cuya materia le quedó en cinco.

Es importante aclarar que la historia que se transcribe a continuación conserva la forma como fue redactada, pero, a partir de estas producciones, el maestro tiene la responsabilidad de orientar procesos de corrección, de adecuación y de cohesión y coherencia. La tarea del maestro es decantar estos procesos, mejorarlos, pero a partir de las producciones de los estudiantes, no de ejercicios mecánicos y simulados. Ahí, vale la pena retomar las palabras de Halliday (1982: 274):

Si nosotros (y aquí se incluye a los maestros) pudiéramos aprender a ser mucho más serios respecto del lenguaje y al mismo tiempo, mucho menos solemnes por cuanto toca a él, entonces podríamos estar más dispuestos a reconocer los buenos resultados lingüísticos cuando los vemos y, de ese modo, hacer más para obtenerlos cuando de otro modo dejarían de producirse.

### Testimonio 9

Creo que la mayoría de los jóvenes de Medellín, de una u otra forma han pasado nuestras mismas formas de vida, mi relato no es fantasioso pero de pronto es un pedazo de mi vida.

Un día cualquiera, nuestra niñez empezó, sin darnos cuenta nuestras vidas de amigos se iban uniendo en una especie de lazo de hermandad, los juegos eran nuestros "cruces", las fritanguitas eran nuestras "farras", y la "chozita" de diciembre era nuestra guarida.

Solo Dios sabía el futuro que nos deparaba, pero ninguno de nosotros pensó en eso.

Unos querían ser dueños de un gran negocio, otros solo querían vivir como lo estaban haciendo en fin todos algún día anhelábamos ser algo.

Cuando nuestras caras, fueron cambiando, y se fueron incrustando una serie de cambios en nuestro cuerpo, ocurrió una especie de cambio en nuestra integración, hermandad, amistad.

El julio el más plaga del combo no se volvió a dejar piyar, pero sabíamos que andaba en algo raro, solo decíamos ese man es "chulo", un día llegó y llamo a los grandes del combo y hablo con ellos de una forma que nunca olvidaré, la luz que vi en sus ojos ni el resplandor en su cara, eran normales, creo que de alguna forma fue el inicio de nuestra separación, y el principio de una gran tragedia en la juventud del barrio.

Creo que la proposición de julio fue ganar dinero. Un día llegó en full moto, con mi hermano mayor, diciendo que les parece mi nave, yo personalmente me sentí muy decepcionado. Nos sentamos en la esquina de mi casa, donde por lo regular nos parchábamos a contar o a escuchar las "azañas" de julio, Hernán, mi hermano, Diego, cada día la bandola era más grande, los que no queríamos ese cuento nos quedábamos en el rancho, pero la ilusión del dinero era como una aspiradora, ya no eran julio, Hernán, mi hermano, Diego, etc. ya era el 80% de nuestra gran bandola de juegos inocentes, y farras sin guayabo, y nuestra guarida nunca fue allanada.

En el barrio construyeron un polideportivo, en el cual los malos, buenos, señoras, niños se divertían pero poco a poco se fue convirtiendo en un antro jamás visto, los que un día nos vieron como hermanos, solo nos miraban con resentimiento, creo porque no fuimos como ellos.

Mi hermano mayor lo espulsaron de mi casa, mi padre dijo es por el bien de los niños, un día llegó con un "tiro" en el brazo, mi madre preguntó al respecto y dijo no "cucha" solo fue un accidente, cuando mire los ojos de mi vieja solo vi que brotaban las lágrimas más gruesas, profundas y dolorosas que jamás había tenido. Llegó una noticia que julio estaba muerto y con un letrero en el pecho que decía, "vamos a acabar los gonorreas".

A los 8 días cayó mi hermano con 24 balazos en su cuerpo, todos decían ya sabemos quien es y que se tenga, pero solo seguían desapareciendo parceros, hermanos, se estaban muriendo las ilusiones de los negocios y de vivir como en la niñez, era triste saber eso.

Aparecieron las Milicias Populares, y todos dijeron mierda lo que nos faltaba "sapos sin laguna" cuando esta gente apareció el barrio parecía el viejo oeste, a mí me propusieron unirme al grupo de limpieza, pero no podía atacar contra mis hermanos, solo podía mirar como sus vidas se iban y no volvían nunca.

Ya quedaba ¡creo yo! un 20% de los que julio influencio. Un día cualquiera estaban jugando cartas ese 20%, y yo me arrime, y dijeron que milagro que los picaos del barrio hablen con las basuras, recuerdo que estaban fumando marihuana, y uno de ellos me ofreció y yo le contesté creo que mi vida vale la pena y no voy a probar de eso, creo que él se ofendió pero el juego seguí, y empezaron a hablar de las "MP" y decían, tenemos que acabar con esos sapos y nosotros tenemos buen arsenal y "nosotros" mas o menos sabemos quienes son.

Cuando escuché eso me abrí del parche y Diego el mas parcerito mio solo dijo Muñoz se une a la guerra, y solo lo mire creo que entendió que mi vida no iba marcada por su mismo lapiz y solo dijo suerte parece.

Desde ese día nunca volví a ver jugar cartas, ni a escuchar guerras

premeditadas, solo escuchaba los tiros y las ambulancias que recogían los cadáveres de mis hermanos las ilusiones de mis amigos y la vida del barrio.

La última muerte fue la mas dolorosa inclusive igualo la de mi hermano.

Recuerdo la fecha 10 de febrero de 1993, estábamos sentados 3 parceros, Diego, Nato, y yo, Diego estaba muy caliente pero a mí no me daba miedo charlar con él, Nato es un pelado trabajador, y yo, según ellos la piquiña del barrio pero cuando lo decían sus labios parecían reír.

Diego era el futbolista del barrio por encima de mi hermanito y yo, llegamos al tema del futbol, y yo le dije vamos a entrenar para que te alejes de toda esta mierda y solo dijo sisas Muñoz así me llamaba.

Ese día escuché la historia mas aterradora que nunca jamás escuché, ni en la esquina de mi casa ni en ningún otro lado. Hablo como mataron a cada uno del combo, en mis ojos solo habían ganas de llorar, y por ultimo sus asesinatos, dijo con mucha frescura ayer maté el ultimo porque sigo yo y se rio ja, ja, ja, pero sabe que muchachos dijo me voy tan triste mi sueño no se cumplió, ese era ser futbolista, pero la vida me lo arrebató, ahora solo espero que esos sapos me maten, porque yo no le corro a nadie dijo, solo los maricas le corren a la muerte. Mi corazón se invadió de rabia y mi cara solo se frunció al saber que era de las últimas veces

que hablaria con mi parcerero, el relato siguio, con cierta ironia que yo se que los de por aqui quieren que yo me muera, pero saben que guevones nunca me voy a morir, saben por que, respondimos que no, porque cuando vean un balón diran ese diego era el mejor, y la niñes que tuvimos no se muere parceros mios.

Nos fuimos a dormir porque ya eran tipo 10:pm y a mi no me gustaba esa hora creo que al otro dia era sabado y habia una final de futbol en el polideportivo Diego jugaba y por eso baje.

Terminado el juego Diego y su equipo quedarón campeones, pero la muerte iba a destruir su titulo, nos suvimos el y yo, el vivia a "6" casas de la mia, cuando yo llegue a mi casa le dije me voy a cambiar y ahora hablamos, y el respondio sisas Muñoz, cuando subi 7 ó 8 escalones de mi casa senti la balacera, mi reacion fue sentarme en las escalas para no ver como mi hermano caia abatido, y como sus sueños perecian.

Cuando sali su cuerpo parecia una malla, agujerado por todos lados ahi murio el ultimo de mis hermanos, el sueño de mi vida, la alegria de mi corazon se apago por mucho tiempo.

Cuando escribi esta historia solo lo hice por revivir los momentos dormidos en mi memoria, que solo son momentos pero en parte son mi vida.

¡Ojala sea de su agrado.!

## Bibliografía

CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (1997). Enseñar Lengua. Barcelona: Grao.

CASSANY, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós

CASTAÑEDA NARANJO, L.S. y HENAO SALAZAR, J.I. (1990). Taller sobre los textos de español para primaria: ventajas, desventajas y alternativas. En: Lingüística y Literatura. Medellín. No. 17, enero - junio, pp. 21-26.

FERREIRO, E. (1999). Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro. México: Fondo de Cultura Económica.

——(2003). "La escuela no forma buenos lectores". En: [www.Lanacion.com.ar](http://www.Lanacion.com.ar). Buenos Aires: 14-4-2003

HALLIDAY, M.A.K (1982). El lenguaje como semiótica social. México, Fondo de Cultura Económica.

MOSS, G. et al. (2003). Urdimbre del texto escolar: ¿Por qué resultan tan difíciles algunos textos? Barranquilla: Uninorte.

VAN DIJK, T. (1991). La ciencia del texto. Barcelona: Paidós.