



**ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GENERAL SANTANDER A
TRAVÉS DE LA PROPUESTA: FORMANDO PEQUEÑOS ESCRITORES**

Enna Karina Fernández Beltrán

Gloria Milena Liévano Arévalo

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2018



**ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GENERAL SANTANDER A
TRAVÉS DE LA PROPUESTA: FORMANDO PEQUEÑOS ESCRITORES**

Enna Karina Fernández Beltrán

Gloria Milena Liévano Arévalo

Trabajo de grado para optar por el título

De Magister en Educación

Asesores de investigación:

Mg. Alice Castaño Lora

PhD. Carlos Rodríguez

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2018

Tabla de contenido

Introducción

1. Planteamiento de problema.....	11
1.1 Pregunta de investigación.....	13
2. Justificación.....	14
3. Objetivos.....	16
4. Marco Teórico.....	17
4.1 Políticas públicas referentes a la literatura.....	17
4.1.1 Antecedentes del 1978 al 1998.....	17
4.1.2. Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998.....	20
4.1.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).....	22
4.2. Una mirada hacia la literatura.....	23
4.2.1. ¿Qué es Literatura?.....	24
4.2.2 Didáctica de la Literatura.....	25
4.2.3 La formación literaria.....	26
4.2.4 Rol del maestro.....	26
4.3 Investigaciones sobre didáctica de la literatura en los últimos diez años: tendencias.....	30
4.3.1 Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica.....	31
4.3.2 Didáctica de la literatura desde los Estudios Literarios.....	32
4.3.3 Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura.....	32
4.3.4 Didáctica de la literatura desde los Géneros Literarios.....	33
5. Metodología.....	35
5.1 Diseño de la investigación.....	35
5.2 Contexto y configuración didáctica.....	36
5.3 Recolección y análisis de la información.....	38
5.3.1 Análisis e interpretación de la historia de vida.....	38

5.3.2 Análisis documental sobre la enseñanza de la literatura en el plantel educativo.....	39
5.3.3 Sistematización de la experiencia.....	39
6. Análisis de resultados.....	41
6.1 Transformaciones personales.....	41
6.1.1 La literatura un arte que transforma.....	41
6.1.2 Cómo la literatura ha ido transformando mi vida.....	51
6.2 La enseñanza de la literatura en la Institución Educativa: análisis documental..	59
6.2.1 Proyecto Educativo Institucional.....	59
6.2.2 Plan de área.....	60
6.2.2.1 En básica primaria.....	61
6.2.2.2 En bachillerato.....	62
6.2.3 Plan de aula del grado primero de la sede la Gran Colombia.....	64
6.2.4 Relación entre los documentos.....	64
6.2.5 Categorías emergentes.....	65
6.2.5.1. La literatura al servicio de la comprensión lectora.....	65
6.2.5.2. El maestro: mediador vs facilitador.....	66
6.2.5.3 ¿Por qué no existe un canon?.....	67
6.3 Una propuesta para la transformación: “Formando pequeños escritores”.....	68
6.3.1 Acercándonos a un mundo desconocido.....	70
6.3.2 Escribamos juntos.....	80
6.3.3 Dejando volar mi imaginación.....	88
6.3.4 Compartiendo mi experiencia literaria.....	97
7. Conclusiones.....	100
8. Referencias Bibliográficas.....	108
Anexos.....	111
Anexo 1 Formato de planeación 2.....	111
Índice de ilustraciones	
Ilustración 1 Diagnóstico.....	71
Ilustración 2 Diagnóstico.....	72
Ilustración 3 identificando el personaje.....	73
Ilustración 4 Compartiendo lectura con los estudiantes del grado séptimo.....	75

Ilustración 5 Explorando los cuentos.....	79
Ilustración 6 Plan de escritura de “Chigüiro viaja en chiva”.....	81
Ilustración 7 Portada del libro “Chigüiro viaja en chiva”.....	83
Ilustración 8 Inicio del cuento “Chigüiro viaja en chiva”.....	87
Ilustración 9 Modelaje del cuento “Chigüiro viaja en chiva”.....	88
Ilustración 10 Plan de escritura “Chigüiro encuentra ayuda”.....	89
Ilustración 11 Rejilla para la revisión del cuento “Chigüiro encuentra ayuda”.....	90
Ilustración 12 Segunda versión de la producción de los estudiantes.....	95
Ilustración 13 Primera versión de “Chigüiro encuentra ayuda”.....	95
Ilustración 14 Segunda versión de “Chigüiro encuentra ayuda”.....	96
Ilustración 15 Mediación de las maestras.....	96
Ilustración 16 Tercera versión de las producciones de los estudiantes.....	98
Ilustración 17 Atardecer Literario.....	99

Resumen

Este trabajo de investigación hizo parte del macro proyecto de la universidad ICESI, el cual está orientado a caracterizar cómo se enseña la literatura en los colegios públicos de Cali y sus alrededores. En primera instancia, se realizó un trabajo colaborativo con algunos estudiantes de la maestría en educación, indagando y reflexionando sobre la didáctica de la literatura, las políticas públicas del país y algunas investigaciones relacionadas con la enseñanza de la literatura en los últimos diez años con la intención de tener una visión más clara del estado actual de la literatura en la escuela.

Como resultado, se pudo concluir que la literatura está siendo tomada como un pretexto para ver otras temáticas de lenguaje y no como un objeto de estudio. También se pudo tener un conocimiento más amplio de algunos conceptos como didáctica de la literatura, mediación del maestro y formación literaria, además, hacer una reflexión colectiva acerca de la importancia de una transformación en las prácticas de enseñanza de los maestros de lenguaje y literatura. A partir de estos hallazgos se plantea la necesidad de una intervención en cada uno de los colegios a los cuales pertenecen cada uno de los maestrantes.

De esta manera, surge esta propuesta con los estudiantes del grado primero pertenecientes a la Institución Educativa General Santander, ubicada en el corregimiento de Villa Colombia, en el municipio de Jamundí (Valle del Cauca). El propósito de análisis realizado fue caracterizar la movilización del conocimiento literario en los estudiantes a partir de la mediación de las maestras en la creación de un cuento, para dar respuesta a la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas relacionadas con la literatura en la institución.

Palabras clave

Didáctica de la literatura, formación literaria, mediación del maestro, secuencia didáctica, producción literaria.

Abstract

This research of the macro project of the ICESI university, which is oriented to analyze how literature is being taught in public Cali's schools and its surroundings.

First, there was a collaborative work with some of the students of the master's degree in Education, researching and reflecting about didactic of literature, public policies of the country and some researches related with how literature is being taught in the last ten years, with the intention of obtaining a clearly vision of current state of literature in Colombia.

As a result of this, it is possible to state that literature is taken as an excuse to approach others topics of the Spanish Subject, and not as an subject of study. Also, it allows to have a wider knowledge and comprehension about concepts like didactics of literature, teacher's coaching and literary formation, and reflect collectively about the importance of the transformation in Spanish and Literature teaching practices. Based on these findings it is suggested an intervention in each school where the master's degree students belong.

In this way, this proposal emerged with the first grade's students of the General Santander school, located in Villa Colombia (rural zone of Jamundí, Valle del Cauca). The purpose of analysis was to characterize the mobilization of literary knowledge in the

students starting from teachers' coaching in the process of the creation of a tale, giving the answer to the need of transforming the pedagogical practices in literature in this school.

Keywords:

Didactics of literature, literary formation, teacher's coaching, didactic sequence, literary production.

Introducción

Esta investigación tiene como propósito aportar a la discusión sobre la problemática de la enseñanza de la literatura en un contexto concreto: los estudiantes del grado primero de la sede la “Gran Colombia” en la Institución Educativa General Santander del municipio de Jamundí, para llevar a cabo este proyecto investigativo se tuvo en cuenta la pregunta orientadora: ¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en el grado primero de la Institución Educativa General Santander?

En aras de cumplir con el propósito trazado, se inicia un camino compuesto de aprendizajes, experiencias y reflexiones junto con algunos autores que invitan a pensarse la didáctica de la literatura desde otra perspectiva, con los profesores de la maestría quienes guiaron este proceso y los compañeros del macro proyecto, con quienes realizando un trabajo colaborativo se logró visualizar el paso a paso de esta investigación. Todos estos aportes fueron una guía para llegar a la recta final de este trabajo.

Por lo tanto, se parte de la construcción del problema, el cual consiste en reivindicar las prácticas de enseñanza de literatura en la institución, debido a que se ha evidenciado la carencia en la formación literaria de los estudiantes, también se describe el contexto en el cual se llevó a cabo la investigación y los objetivos que la guiaron, seguidamente se presenta la revisión de las políticas públicas alrededor de la enseñanza de la literatura del país, la investigación de algunos autores que orientaron el concepto de la didáctica de la literatura, entre ellos Vásquez, Colomer, Jurado, Bombini. Asimismo, se incluye el análisis de algunas investigaciones de posgrado para tener una visión del estado del arte correspondiente al objeto de estudio, hasta llegar a la ruta metodológica planteada, la cual

permitió ahondar sobre el estado actual de la práctica docente y la didáctica de la enseñanza de la literatura, y a partir de esto, se realizó la recolección y análisis de la información.

Luego, se presenta la caracterización y propuesta para la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa General Santander, iniciando con las historias de vida con relación a la literatura de las maestras investigadoras, pasando por el análisis documental que permitió indagar sobre el estado actual de la práctica docente alrededor de la literatura en la Institución, hasta llegar a la presentación de la secuencia didáctica como propuesta de intervención en aras de transformar dichas prácticas.

Finalmente, se exponen las reflexiones y conclusiones a las que se llegaron al finalizar este recorrido, donde las maestras exteriorizan sus voces, las voces que emergen desde su experiencia como mediadoras y como investigadoras de este proceso, describiendo sus sentimientos, sus pensamientos y transformación con relación a la literatura.

1. Planteamiento del problema

La investigación empezó con la idea general de describir las maneras cómo se enseña la literatura en los colegios públicos de Cali. Lo anterior orientó el proyecto a describir, identificar y caracterizar dicha práctica. Mediante una convocatoria abierta a docentes de Cali y sus alrededores vinculados a la Maestría en Educación en ICESI; con veinticuatro docentes conformamos un equipo de trabajo colaborativo para el proyecto. Durante el año 2017 y mediante diez encuentros, el grupo desarrolló la metodología de trabajo grupal de Talleres Reflexivos que promovieron a partir de debates la aparición de saberes y conocimientos emergentes en los docentes, en los que la experiencia y la reflexión teórica movilizaron preguntas cada vez más elaboradas sobre la práctica docente y la didáctica de la enseñanza de la literatura. A continuación se sintetiza el trabajo de dichos talleres que sirvieron para plantear el problema de investigación.

El primer debate consistió en discutir conceptualmente qué se entiende por literatura, y su didáctica. Los talleres reflexivos crearon subgrupos de trabajo, con los cuales se construyeron reseñas sobre textos teóricos de Gustavo Bombini, Teresa Colomer, Fernando Vásquez y Fabio Jurado y una matriz conceptual que englobó los principales hallazgos de las lecturas. Al discutir las propuestas teóricas se dilucidó un problema, la carencia de conocimiento teórico y de estrategias didácticas en los docentes que participan de la investigación para atraer a los estudiantes a un disfrute estético con la literatura.

El segundo debate se orientó a explorar tendencias en las investigaciones de posgrado en Colombia sobre la didáctica de la literatura de los últimos cinco años (2012-2017). Las conversaciones se forjaron alrededor de cinco estudios (Mery Cruz, 2014; Cecilia Simanca, 2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016; Rafael Pérez, 2012).

Como producto colectivo de este trabajo se reseñaron las investigaciones, y se creó una matriz en la que se organizaron los puntos centrales del debate grupal sobre este tema. Un primer hallazgo fue que las conclusiones de todas las investigaciones, de diversas maneras, resaltan que falta formación literaria en los docentes, hay una carencia de una cultura lectora y un desconocimiento de la importancia de la dimensión estética y lúdica en la enseñanza de la literatura. Por otra parte, se analizó también que las investigaciones hechas por terceros y que implican observaciones a maestros describían y comprendían el problema, pero no trascendían; en cambio las realizadas por los mismos docentes implicaban cambios conceptuales y didácticos en sus propuestas.

El tercer debate giró alrededor de repasar y discutir las políticas públicas sobre la enseñanza de la literatura en Colombia. Se discutieron las principales reformas del Ministerio para regular la enseñanza de la literatura, y los modelos educativos implícitos acogidos en tales regulaciones. Al analizar el devenir histórico de la política educativa relacionada con la enseñanza de la literatura se concluyó que el Estado se ha ido especializando en los últimos diez años en promover la formación de competencias, entendidas como un saber hacer aplicado a un contexto, en el que la enseñanza de la literatura pierde sus propiedades estéticas. El resultado de la indagación produjo una matriz que se sintetizaron los puntos más relevantes de la conversación.

Las conversaciones en los Talleres Reflexivos evidenciaron una indagación dinámica nutrida de diversos recursos: reflexión conceptual contemporánea, investigaciones recientes sobre el objeto de estudio, contexto histórico del Estado frente a la enseñanza literaria, y se añadió un ejercicio reflexivo de historia de vida en el que emergieron nuestros saberes y preguntas sobre el rol de los docentes y su proceso de vida

ligado a la enseñanza de la literatura. Todo lo anterior movilizó al grupo a hacer preguntas sobre cómo se enseña la literatura en los colegios donde laboran, y cómo intervenir en mejorar la enseñanza de la misma.

El resultado de estas indagaciones, llevó a los docentes a reflexionar desde su experiencia y sus contextos educativos sobre dos aspectos particulares. Por un lado, que en su mayoría carecían de formación sobre didáctica de la literatura, y que en sus contextos detectaban que los estudiantes tenían un papel pasivo con la lectura literaria, además que en muchos casos el texto era estudiado solamente como un medio para enseñar lingüística o contenidos culturales para ser aprendidos de memoria. Por el otro lado, se reflexionó sobre cómo las políticas educativas estaban conduciendo a los estudiantes a un contacto formal con la literatura, orientada por una concepción historiográfica y por la intelección del texto.

Por todo lo anterior, el grupo partió a nuevas ideas con el proyecto, la nueva prioridad fue trascender la descripción para comprender y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura por medio del diseño y aplicación de una estrategia didáctica. Esta intervención fue construida y contextualizada en cada colegio según las necesidades detectadas por el docente inmerso en su institución. La intervención se diseñó para que el docente se vuelva un mediador en el aula cuyos esfuerzos se orienten a acercar a sus estudiantes con la dimensión estética de la literatura.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en el grado primero de la Institución Educativa General Santander?

2. Justificación

Teniendo en cuenta que la literatura a través del tiempo ha sido enseñada desde un enfoque historicista, surge la necesidad de reinventar las prácticas pedagógicas alrededor de ella. Por lo anterior, esta investigación nace con el propósito de aportar a la necesidad de incorporar diversos procesos, estrategias y posibilidades que apunten a formar lectores literarios teniendo en cuenta un enfoque sociocultural.

Este trabajo está ligado a ciertos factores contextuales, la institución educativa es de carácter público, se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Jamundí (Valle del Cauca), el nivel socioeconómico es uno, la mayoría de las familias son iletradas, situación por la cual el vínculo con la literatura no estaba tan arraigado y no la visualizaban como una posibilidad de mediación con el mundo. Por ello, una de las contribuciones consiste en dar un primer paso para transformar las prácticas docentes y de esta manera propiciar avances en los estudiantes en cuanto a sus conocimientos, sus competencias comunicativas y la construcción de sí mismos.

En el afán de seguir derroteros la escuela ha olvidado el verdadero epicentro de la literatura, y pretende darle vida a un libro por su propia existencia, desplazando aquel que sopla en él aliento de vida, a ese ser quién es capaz de dar movilidad, sentido y significado. De ahí la importancia de formar lectores literarios en la escuela teniendo en cuenta el valor de la educación estética, recordando que el fundamento de lo estético son precisamente los sentidos con los cuales se perciben las experiencias, las cuales permiten tejer un universo de significados y significantes para el lector.

Con esta intervención se han propiciado espacios para reflexionar sobre nuestras prácticas, y dejar de contemplar la literatura de una forma instrumental, percibiéndola no

como medio sino como un fin. La oportunidad de participar en un proyecto en conjunto es una posibilidad de enriquecerse a través de la experiencia del otro, de su retroalimentación y su perspectiva frente a la didáctica de la enseñanza de la literatura, de aquellas estrategias inimaginables, quizás tan lejanas a uno, y en contextos desfavorables que logran recrear nuevos mundos, lo cual nos motiva a atrevernos a propiciar desafíos en el aula, que den cuenta de una verdadera formación literaria, que desintegre esquemas y estereotipos tradicionales y que trascienda lo conocido para romper sus fronteras.

2. Objetivos

Objetivo general

Transformar la enseñanza de la literatura en el grado primero de la institución educativa General Santander del municipio de Jamundí.

Objetivos Específicos:

- ✓ Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de nuestra práctica docente relacionada con la literatura.
- ✓ Comprender cómo la institución Educativa General Santander está interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura por medio del análisis documental de los PEI, Planes de Área y Planes de Aula.
- ✓ Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica cuyo objeto sea la literatura y que forme lectores literarios.
- ✓ Comprender la manera cómo el profesor reinterpretó su práctica docente sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

4. Marco teórico

4.1 Políticas públicas referentes a la literatura en Colombia

A continuación se hará un recorrido histórico acerca de las políticas educativas de Colombia en las últimas décadas y cómo ha sido abordada la enseñanza de la lengua y la literatura en cada uno de los tres momentos que conforman este período, en primer lugar se dará una mirada a los antecedentes del 1978 al 1998, seguidamente se analizarán los lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998, y por último, se tendrán en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 1 2015, haciendo una descripción de los modelos de enseñanza, modelos educativos subyacentes, la concepción de lector, de literatura y didáctica en cada uno de estos grandes momentos.

4.1.1 Antecedentes del 1978 al 1998

Durante este periodo se tendrá en cuenta dos fases destacándose en cada una un modelo educativo diferente:

En primer lugar, la reforma educativa de 1976 en la cual según Montero y Herrera (2010) se hizo una reestructuración del sector educativo colombiano con el objetivo de un mejoramiento cualitativo y organizativo de la educación a través de capacitación y perfeccionamiento de docentes, renovación curricular, producción y distribución de materiales y medios educativos.

Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. Las reformas políticas del sector educativo que se presentaron en el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978), se centraron en la política de renovación curricular, en 1976 con el

decreto Ley 088 de 1976 se propone la estructuración y el desarrollo del Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación, el cual se concreta en el decreto 1419 de 1978 donde la propuesta era lograr una mejor calidad en la educación en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional, realizando la renovación del currículo en tres etapas: diseño curricular, aplicación de pruebas piloto y aplicación generalizada según las condiciones sociales, culturales y económicas. El Programa Nacional de Renovación Curricular se fundamentó en concebir al hombre como ser social y político, el cual desarrolla sus conocimientos a través de sus vivencias y del análisis de la ciencia, el saber, el conocimiento y la información.

Estas orientaciones curriculares generales, de un lado, parten de una concepción evolutiva, donde se piensa al hombre en un proceso constante de desarrollo sensoriomotor, socioafectivo e intelectual cuyas etapas corresponden a una serie de mecanismos y de formas diversas de aprendizaje (M.E.N., 1983, p. 15-17.)

Además, este programa se fundamenta pedagógicamente en el modelo de Escuela Activa, el cual pretende cambiar las prácticas pedagógicas tradicionales basadas en la transmisión de conocimiento, cambiando el rol de maestro como orientador del estudiante y propiciando más participación de éste en el aula, incentivando el pensamiento crítico para analizar la realidad, el trabajo en equipo, el uso de material concreto y la relación maestro-alumno bajo los parámetros de cooperación, diálogo e innovación.

Por otro lado, estos programas curriculares están basados en marcos teóricos y conceptuales por objetivos, indicadores de evaluación y sugerencias metodológicas

referentes al aprendizaje y el uso de un material de apoyo teniendo en cuenta las condiciones locales y regionales para su adaptación.

En conclusión, la renovación curricular busca mejorar la calidad de la educación y facilitar los objetivos hacia la investigación, capacitación de maestros, un currículo que se pueda adaptar, el uso de materiales de apoyo y estructura organizativa e infraestructura física.

En cuanto a la concepción pedagógica de la enseñanza del español y la literatura en la política de renovación curricular “los programas del área de español y literatura establecen una concepción clara de la relación entre realidad, pensamiento y lengua, llamada relación de significación” (Montero y Herrera, 2010, p.27). Estos programas curriculares para el área de lenguaje y literatura se presentan de una manera continua puesto que los objetivos y contenidos se van desarrollando progresivamente a medida que se va avanzando en cada grado, desarrolla las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir hablar y escuchar. En cuanto a la educación en básica primaria los programas realizados por profesionales y funcionarios del Estado, buscaban que el estudiante utilizara la lengua como instrumento de comunicación, conocimiento y pensamiento. Mientras que, en la básica secundaria y la educación media vocacional según el M.E.N se proponía que los alumnos analizaran los elementos de la lengua, su funcionamiento y cómo se relacionaban entre sí (Montero y Herrera, 2010). Respecto a la literatura, esta es vista como disciplina estudiada con base a la teoría, en la forma de las obras literarias y se considera fuente de conocimiento y de acercamiento de los pueblos. Por lo cual la función del área de español y literatura es desarrollar en el estudiante las habilidades comunicativas y para expresarse y reflexionar acerca de su entorno y realidad desde el modelo semántico- comunicativo.

El enfoque semántico-comunicativo tiene como objetivo que el estudiante desarrolle las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir para que comprenda lo que lee y tenga la capacidad de expresarse en forma de una manera óptima tanto escrita como oralmente, teniendo en cuenta el conocimiento que tiene el estudiante de la relación entre realidad, pensamiento y lengua, es decir, la significación. El estudiante utiliza el lenguaje para expresar sus ideas y sentimientos de la realidad. En cuanto a la literatura, su objetivo es incentivar en el estudiante el placer por la lectura y hacer uso de ella como fuente de conocimiento, la escuela es el sujeto responsable para motivar ese hábito y disfrute por la lectura partiendo desde la literatura infantil para luego llegar a la más compleja.

4.1.2 Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998

La reforma educativa de los años noventa intenta mejorar y modificar algunos aspectos contenidos en la política de renovación curricular de los setenta y ochenta. Esta contempla la Ley General de Educación (ley 115 de 1994), se caracteriza por “la autonomía escolar” en la que cada institución educativa elaborará sus propios planes de estudio, libertad de cátedra y de investigación. Respecto a la enseñanza de la lengua y la literatura, es basada en los lineamientos curriculares como punto de partida y referente para evaluar el desempeño de los estudiantes. Estos lineamientos curriculares son orientados desde el enfoque de la significación, el cual es una ampliación del enfoque semántico-comunicativo que busca a través de la lectura construir significados teniendo en cuenta la interacción entre el texto, el lector y el contexto. De esta manera, el lenguaje posee una visión más pragmática dando relevancia a los aspectos socioculturales del acto comunicativo. Según Hymes (1972) el estudiante adquiere la competencia de cuándo y cómo intervenir en un acto de comunicación, y de evaluar la participación de otros.

Además, agrega “Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa [...]. (Hymes, 1972, p. 25).

Los lineamientos curriculares del área de lenguaje señalan la importancia de las cuatro habilidades comunicativas desde un enfoque que se basa en la construcción de la significación y del sentido. Estos lineamientos plantean cinco ejes: los procesos de construcción de sistemas de significación, los procesos de interpretación y producción de textos, los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje, el papel de la literatura, los principios de interacción y a los procesos culturales relacionados en la ética de la comunicación; y los procesos de desarrollo del pensamiento, los cuales generan los indicadores de logros para el desarrollo de las competencia comunicativas: gramatical o sintáctica, semántica, pragmática o sociocultural, textual, enciclopédica, literaria y poética (M.E.N.,1998, p.50-50).

En lo que refiere a la competencia literaria y poética, consiste en la capacidad de utilizar en los procesos de lectura y escritura, el saber literario del estudiante, el análisis y conocimiento significativo de las obras. Por otro lado, la competencia poética es catalogada como la capacidad que tiene el estudiante para crear mundos posibles a través del lenguaje y su estilo personal. Algunas de las competencias que se plantean en los lineamientos curriculares son el referente para los niveles de logro propuestos en el proceso de evaluación de las pruebas SABER e ICFES. “Comprender el sentido de las competencias, dice el M.E.N., permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del PEI.” (Montero y Herrera, 2010, p.39)

4.1.3 Derechos Básicos de Aprendizaje

Los DBA surgen como una herramienta para identificar los conocimientos básicos que deben tener los estudiantes en cada uno de los grados de escolaridad.

Según el M.E.N estos derechos Básicos de aprendizaje son coherentes a los Lineamientos Curriculares y a los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su función consiste en guiar paso a paso una ruta que conlleve a alcanzar los EBC propuestos para cada grado escolar, además los DBA se pueden articular a las metodologías, enfoques y contextos de acuerdo a los PEI de cada Institución educativa.

Sin embargo, al realizar un análisis de los DBA se puede concluir que realmente estos no van en concordancia ni con los lineamientos curriculares ni con los EBC, pues están basados en aprender a hablar, leer y escribir bien, inclusive a partir de segundo de primaria se le pide a los niños que lean determinado número de palabras por minuto, lo cual, va en contra de un proceso ameno que genere confianza e interés en el niño.

Por otro lado, los DBA enfatizan en las estructuras superficiales de la lengua y no en la interpretación textual como lo exigen las pruebas externas. Además, presentan las siguientes paradojas:

1. Abordar la literatura sólo en fragmentos textuales. (Aragón y Castaño, 2016, p. 36-39).
2. La inclusión de la interculturalidad de una manera superficial. (Aragón y Castaño, 2016, p. 39-41).
3. Persistencia de la lingüística en nuevos formatos literarios como los comics, imágenes y novelas gráficas. (Aragón y Castaño, 2016, p. 41-43)

4. Ausencia de firmeza teórica y conceptual. (Aragón y Castaño, 2016, p. 43-45).

Es decir, los DBA no cumplen con una función donde los estudiantes tengan la oportunidad de crear, de recrear y establecer espacios de metacognición que les permitan avanzar en la formación de lectores críticos.

El conocer las políticas públicas anteriormente mencionadas conllevan a reflexionar acerca de que no son suficientes unas políticas nacionales planteadas para solucionar el problema de la enseñanza de la literatura, aunque, existan y sean ejecutadas es necesario generar espacios de reflexión y discusión acerca de cómo se están aplicando dichas reformas en la cotidianidad del aula, es decir, para reinventar las prácticas de enseñanza alrededor de la literatura no basta con unas directrices del Ministerio de Educación, se requiere del estudio de las prácticas, de reflexionar acerca de cómo se está enseñando en las aulas y pensar posibles soluciones a los desafíos que nos vemos expuestos día a día reinventando nuestra labor a través de propuestas de enseñanza más integradoras, más acordes a las características de nuestros estudiantes, para así lograr un aprendizaje efectivo y significativo.

4.2 Una mirada hacia la literatura.

Durante este proceso de investigación ha sido necesario dar una mirada a algunos referentes teóricos que nos permiten ver más claro el camino y acercarnos a nuestro objetivo.

En primer lugar revisaremos el concepto de literatura a través de algunos autores nacionales internacionales como Bombini, Yolanda Reyes y Colomer entre otros, luego,

miraremos la didáctica de la literatura, la formación literaria y por último nos adentraremos en el rol del maestro. Aunque estos conceptos aparecen de forma separada todos guardan la relación en torno al rol del maestro y a la formación literaria de los estudiantes.

4.2.1 ¿Qué es literatura?

La literatura ha llevado una trayectoria a través del tiempo, donde ha sido permeada por las épocas y las culturas, lo que ha permitido que perduren a lo largo de la historia. Si bien es cierto, la literatura es una puerta abierta con la capacidad de sorprender y atrapar a cualquier lector en un mundo posible y fascinante. En palabras de Reyes (2016) “La literatura se trata hallar aquellos misterios que no alcanzamos a entender: la vida y la muerte y lo que hay en la mitad” (p.24)

Desde el punto de vista anterior se hace importante recalcar que la literatura no puede ser contemplada como un mero instrumento para moralizar o ejemplificar. La literatura tiene una función social y estética, donde se pone en juego la imaginación, la creatividad y la cultura. La literatura es un asunto cultural e intercultural del cual los individuos deben enfrentarse a su empoderamiento a través del goce de la misma.

“la literatura como un elemento social, manejado por los individuos para dar significancia y sentido a las diferentes experiencias, para poder entender nuestra historicidad, nuestro presente y las futuras, para destacar y relucir la propia entidad como persona y como miembros de una colectividad, así como para examinar los fines y posibilidades del lenguaje” (Colomer, 2010)

La literatura es percibida como un andamiaje, puesto que en su construcción requiere de un conjunto de “andamios” temporales que ayuden a formar.

4.2.2 Didáctica de la literatura

En cuanto a la enseñanza de la Literatura, el autor Bombini, (2006) hace referencia a cómo ha sido enseñada a través de la historia y las transformaciones que ha tenido hasta la actualidad. En el siglo XIX la literatura ocupaba un importante lugar en el currículo y se enseñaba teniendo en cuenta las épocas y la memorización de biografías de autores. Sin embargo, se realizó la reforma curricular de los 90, en donde no se llevó a cabo un debate con los expertos en el asunto, sino que se le dio una orientación tecnocrática, lo que impuso una tendencia comunicativa e instrumentalista y la literatura se enmarcó como un tipo textual, ocupando un lugar más en la propuesta curricular.

Por lo anterior, Bombini (2006) propone que se hace necesario reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela, recuperando un espacio en el currículo donde sea centrada en la práctica y se les dé relevancia a los contenidos culturales significativos, de una propuesta de lectura y escritura en la cual se tenga en cuenta las identidades culturales de los sujetos, pues, la escuela debe ser ese ámbito intercultural. Para este autor la “enseñanza” es una práctica, entonces, reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura es reinventar las prácticas cotidianas en el aula, es detenerse ante las vivencias de los sujetos y sus entornos, es redescubrirse así mismo, es incluir a los contextos más desfavorables, es darle una mirada más social y cultural.

Por otro lado, Vásquez (2006) manifiesta cómo a través de diferentes épocas se ha enseñado la literatura de diferentes formas y como se hace necesario elaborar, afinar o desarrollar una didáctica para diferenciarla de las demás asignaturas y cualificar la práctica

docente de la literatura; por lo cual, el autor presenta estrategias muy valiosas que pueden cambiar esa forma tradicional de enseñar la literatura y motivar a los estudiantes hacia la literatura incentivando un sentido crítico y estético de la misma.

4.2.3 La formación literaria.

Colomer (2010) menciona “la sustitución del término *enseñanza de la literatura* por el de *educación literaria* se propone explicitar el cambio de perspectiva de una enseñanza basada en el aprendizaje del discente”(p. 8) es decir, que la enseñanza de la literatura ya no se basa en aquellas prácticas tradicionales en las cuales el objetivo era el recorrido histórico de las obras literarias y autores sino que es pertinente que el maestro se enfoque en la formación de la competencia literaria de sus estudiantes a través de la lectura literaria, la escritura literaria y la interpretación oral de textos literarios.

En cuanto a la lectura literaria busca implicar al lector de manera que sienta el placer e interés hacia la lectura, que logre establecer una relación entre el texto y sus experiencias de vida, además de que se produzca una comprensión e interpretación de la obra. La escritura literaria propone dejar de lado los ejercicios de cuestionarios de comprensión, la búsqueda de figuras literarias por otras actividades de escritura creativa. Y, por último, la interpretación oral de textos literarios a través de actividades como la lectura en voz alta, la recitación de poemas o dramatización.

4.2.4 Rol del maestro

En referencia al rol del maestro como mediador en la formación literaria, Vázquez, (2006) muestra que realmente el maestro de literatura debe asumir una transformación en

sus prácticas pedagógicas, partiendo de que no es suficiente con una actualización conceptual, sino que también se requiere de una reflexión continúa de investigación docente. Asumir la enseñanza de la literatura de esta forma implica que el maestro día a día lleve al aula una variedad de actividades y propuestas que conlleven al goce e interés de los estudiantes y de esta manera se vayan formando como lectores críticos y reflexivos de la literatura, por lo anterior Vázquez, (2006) nos regala el siguiente abanico de propuestas, producto de sus investigaciones junto con otros colegas:

El arte no se enseña por retazos

En ocasiones se cae en el error de dar al estudiante sólo una parte de las obras y se cree que con esto es suficiente para comprender su sentido global, además el autor sugiere seleccionar cuidadosamente los textos y aplicar la relectura en la enseñanza de la literatura.

Tener en cuenta el cuento

El cuento es un gran aliado en la enseñanza de la literatura, pero se debe tener en cuenta que no sea improvisación sino que la actividad tenga una intencionalidad clara y que el maestro domine los procesos de elaboración y producción.

Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento

El poema es utilizado por los maestros para improvisación de muchas actividades, es necesario que se emplee de una manera más consciente de todo lo que implica hacer poesía como el valor del ritmo, la música de las palabras, los juegos del lenguaje y la riqueza de las figuras. Además, la poesía permite en el estudiante representar su pensamiento, a través de su imaginación, logrando conexiones en mundos posibles. Asimismo, el autor menciona incluir la analogía en la producción de poemas.

Colorear la voz para dar de leer

Una de las formas de motivar a los estudiantes hacia la lectura de textos, es que el maestro haga uso de técnicas de la voz en la lectura que hace para sus estudiantes. Se sugiere estrategias como leer a solas y grabar la lectura, leer textos dramáticos y el manejo de las pausas, los silencios, los alargues, los acortes, las aceleraciones y los desaceleres en el acto de leer.

Más allá del español: las pruebas del oficio

El maestro debe ser modelo para sus estudiantes, pues debe dar fe de su conocimiento y práctica, también se manifiesta que los maestros no tienen muy claro cómo enseñar literatura y caen en los errores como historiar obras literarias, lo cual perjudica a la literatura misma puesto que se pierde su verdadero objetivo.

Reivindicar el valor de la tachadura y el error

En los procesos de producción y creación sea hace indispensable los borradores antes de llegar al texto final, todo maestro que enseñe literatura debe llevar la reescritura al aula como una práctica habitual.

Necesidad de conocer las características del taller

El taller como elemento importante en la enseñanza de la literatura requiere de una preproducción y postproducción, en la cuales, es fundamental la planificación. Además, a través de esta didáctica es posible apreciar muy bien el proceso de la escritura.

El alumno no debe salir del aula como entró

Se cae en el error de pensar que el maestro sólo debe motivar a la lectura y que el estudiante es libre de leer lo que más le agrada, aunque la idea no es imponer todas las lecturas, tampoco se puede caer en el error de que no se lean ciertas obras porque no son de agrado del estudiante. Al maestro le corresponde traer al aula obras y autores que le muestren al estudiante otras perspectivas.

No es el maestro el único que evalúa

Dos estrategias importantes en la evaluación de la literatura son la autoevaluación y la coevaluación, siendo la primera la que muestra al maestro cómo es el proceso de la relación del estudiante con la literatura. En dicho proceso se recomienda el uso del diario o libreta de apuntes. Por otro lado, en la coevaluación se propone actividades como la galería, con la intención de exponer las obras de los estudiantes y socializarlas con sus maestros y compañeros. El autor también menciona la estrategia de publicar los textos escritos por los estudiantes, pues, señala que la escritura termina cuando es publicada.

Atreverse a enseñar una pasión

El maestro tiene el compromiso de transmitir la pasión por la literatura a través de su ejemplo, siendo buen lector, estando actualizado, visitando librerías mostrando su afición por la literatura.

Además, de llevar al aula estas estrategias pedagógicas, se requiere que el maestro sea un modelo a seguir como lo menciona Vásquez (2006) “Creo que para enseñar literatura, así como para otras artes, se requiere del modelaje del maestro. Y aquí modelar significa, poder mostrar, dar fe de un saber hacer” (p. 11) es decir, el maestro de literatura

como ejemplo para sus estudiantes, es llamado dar testimonio de lo que enseña para que así sus alumnos sientan esa motivación e intereses por los textos literarios.

Por su parte, Reyes (2016) nos habla de la importancia de enseñar amar la literatura “Cabe, entonces y sé que muchos maestros lo creen y lo hacen posible todos los días, promover una pedagogía del amor a la literatura que dé cabida a la imaginación y a la sensibilidad y que estimule a los niños a ser re-creadores de los textos”(p. 31). En otras palabras, el maestro es quien debe utilizar estrategias que conlleven profundizar en esos textos, a escudriñar en lo que el autor nos quiere transmitir para lograr esa conexión entre el autor y el lector y de esta manera el estudiante pueda darle sentido a lo que lee, pueda establecer relación con su propia realidad, pueda sentir y vivir la literatura.

El maestro, como lo menciona Reyes (2016), es quien debería llevar al aula más poemas, más cuentos y no para resaltar la idea principal o para identificar las moralejas o enseñanzas sino para enseñar a sus alumnos a comprender el mundo, para conocerse a sí mismo y conocer a los demás.

4.3 Investigaciones sobre didáctica de la literatura en los últimos diez años: tendencias

En este apartado se hará un análisis de las tendencias de la didáctica de la literatura en Colombia, teniendo en cuenta a Martínez, Z. y Murillo, A. (2013) en su artículo de investigación *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años*, y cómo estas categorías dialogan con algunas investigaciones realizadas en el marco nacional referentes a la enseñanza de la literatura durante la última década.

Martínez, Z. y Murillo, A. (2013) analizan las tendencias, reflexiones y concepciones de varios autores que se han encargado de estudiar la didáctica de la literatura y que ofrecen algunas alternativas para poner en práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Este análisis arroja como resultado el uso de cuatro concepciones didácticas en la enseñanza de la literatura en Colombia en la última década, las cuales son: Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica, Didáctica de la literatura desde los Estudios Literarios, Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura y Didáctica de la literatura desde los Géneros Literarios.

A continuación, se mostrará cómo cada una de estas tendencias se han visto o no reflejadas en algunas investigaciones realizadas en Colombia durante los años (2007-2017).

4.3.1 Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica:

En lo que se refiere a esta categoría en la mayoría de las investigaciones analizadas se observa que en las prácticas no se tiene en cuenta la percepción estética en la literatura, no se evidencian actividades estéticas y lúdicas que vayan más allá de la simple imaginación, y que promuevan el sentido crítico además del goce de la literatura. “la enseñanza de la literatura debe reivindicar su condición estética (sensible, imaginaria, intelectual, lúdica, crítica)” (Cárdenas, 2004).

Sólo en la investigación de Carreño, A. Chávez, M. y Lombana M. (2015) *leer literatura para hablar de nosotros: dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*, se observó que, en las comunidades de lectores, los estudiantes se lograron conectar con los textos de tal forma que se mostró el asombro, la sorpresa y goce por la lectura.

4.3.2 Didáctica de la literatura desde los Estudios Literarios:

Esta concepción se presenta en la investigación de Carreño, A. Chávez, M. y Lombana M. (2015) *dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*, puesto que se evidenció que en las comunidades de lectores los estudiantes lograron vincular los contenidos con sus realidades, pues ellos se identificaron, compararon, reflexionaron y dieron su punto de vista alrededor de las lecturas realizadas. También se observó cómo los estudiantes relacionaron las lecturas con otros textos (relaciones intertextuales) de acuerdo a sus experiencias como lectores.

4.3.3 Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura

En la investigación de Varilla (2016) *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria*. Se evidencia frente a esta tendencia que los docentes observados se limitan a realizar corrección en la lectura en voz alta y a responder preguntas de acerca de la identificación de elementos del texto.

Por lo contrario, en la investigación de Carreño, A. Chávez, M. y Lombana M., (2015) *dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*, se observó que la maestra propició espacios de confianza y comodidad para la lectura donde los estudiantes expresaron sus opiniones, sentimientos o sensaciones frente al texto, logrando una vinculación y relación con sus vivencias y la exploración a mundos diferentes, se mostró cómo el rol de la maestra es vital para la formación de lectores bajo unas condiciones de un ambiente propicio, respeto por los demás y espacios para compartir. Además, se evidenció

que cuando no se tienen preguntas preestablecidas se abre la posibilidad a la espontaneidad para expresar lo que les produjo el texto.

En conclusión, esta investigación no sólo se limitó a decodificar o leer de forma literal un texto, logró ir más allá permitiendo que los estudiantes se involucraran con la lectura como lectores activos, críticos y creativos creando un acto cooperativo entre el texto, el lector, el autor y el contexto (Cárdenas, 2004).

4.3.4 Didáctica de la literatura desde los Géneros Literarios.

En la investigación de Zúñiga, (2015) *análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo grado* se evidencia que dicha tesis propuso el trabajo en el aula a partir de un relato hipermedial (género cibercultura) teniendo en cuenta el género policiaco y promoviendo nuevas formas de leer la literatura en los estudiantes a partir de las nuevas tecnologías.

En la investigación de Carreño, A. Chávez, M. y Lombana M. (2015) *dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*, se propone la enseñanza de la literatura a partir del género narrativo con la lectura de los cuentos: Siembra un beso, Tito y pepita y ¡Voy a comerte!, los cuales, estimulan la imaginación y la capacidad de asombro logrando un interés y goce por la literatura.

Como podemos observar las concepciones propuestas en el estudio de Martínez, Z. y Murillo, A. (2013) se revelan de una manera muy superficial en las investigaciones que se tuvieron en cuenta en este trabajo investigativo, es decir, que nuevamente llegamos a la conclusión de que es indispensable reivindicar las prácticas de enseñanza de la literatura en Colombia y que si bien es cierto que un número considerable de autores se han encargado

de nutrir el compendio teórico- práctico de la didáctica de la literatura en nuestro país, aún estas rutas y paradigmas no se están viendo reflejadas de manera significativa en el quehacer del maestro, por lo cual, es momento de llevar al aula estos planteamientos, teorías y reflexiones para generar cambios en las prácticas de enseñanza de la literatura.

5. Metodología

El propósito de la investigación sobre transformar la enseñanza de literatura en el grado primero de la institución educativa General Santander fue proponer una intervención en el aula que forme lectores literarios. El tipo de investigación es cualitativo ya que buscó explorar las vivencias y significados sobre la docencia, y transformar prácticas docentes por medio de la inmersión en el contexto. El diseño de la investigación es mixto, reúne las Historias de vida y la Sistematización. Se eligió como unidad de análisis al docente. En este capítulo se expone y se explica en detalle el diseño de la investigación, el contexto, las estrategias de recolección de información, y de análisis.

5.1 Diseño de la investigación

Se eligió un modelo mixto que integra Historias de vida y La sistematización como investigación, pues ambos se complementan. El primero indaga la biografía del docente, explora su vida profesional, y el segundo, diseña una propuesta didáctica contextualizada a la población. El resultado de utilizar ambos diseños genera en el docente una práctica auto reflexiva sobre el ejercicio de su trabajo con miras a mejorar sus didácticas.

Por un lado, El diseño de historias de vida según Czarniawska permite “entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (Citado en Sampieri, 2004, p. 487-88). La historia de vida creó una narrativa en la que el docente hizo un ejercicio auto reflexivo sobre su práctica, y además, exploró temas específicos ligados a su experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementó en el salón de clase.

Por otro lado, La sistematización como investigación es una práctica reflexiva “encaminada a brindar herramientas conceptuales y prácticas para reflexionar sobre lo que se hace en el espacio educativo, con el fin de volver sobre ello y mejorarlo” (Pérez, Barrios, & Zuluaga). Para el diseño de la práctica, se eligió la secuencia didáctica que Según Pérez Abril y Roa (2013), es una configuración que organiza las labores alrededor de un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de que el estudiante alcance el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina.

El proceso que llevamos los docentes al diseñar la secuencia didáctica se dividió en cuatro fases. En la primera, mediante los talleres reflexivos, discutimos y analizamos los resultados de investigaciones en el campo de la enseñanza de la literatura en Colombia, la política nacional del Ministerio y la discusión conceptual contemporánea. Como producto de los talleres, los docentes decidimos intervenir en el aula por medio de una configuración didáctica encaminada a formar lectores literarios. En la segunda fase, encontramos una problemática a intervenir en su aula en relación con la literatura. En la tercera fase, diseñamos secuencialmente por medio de etapas y procesos una serie de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje específico del objeto literario. En la cuarta, los docentes implementamos la secuencia didáctica en nuestro salón de clase.

5.2 Contexto y configuración didáctica:

Para diseñar la secuencia didáctica fue necesario contextualizar el lugar que se iba a intervenir. Por este motivo, a continuación se describirá a grandes rasgos la institución, y el grupo con el que se trabajó, después de esto, se presentará la secuencia didáctica, y finalmente se explicarán los modos en que la secuencia responde al contexto para el que fue diseñada.

La Institución Educativa General Santander, está ubicada en los corregimientos de Villa Colombia, Ampudia y la Meseta pertenecientes al municipio de Jamundí, el cual se encuentra al sur occidente del Valle del Cauca; esta Institución con énfasis en agropecuaria e industria cuenta con doce sedes, la mayoría en zonas de difícil acceso. El grado primero perteneciente a la sede La Gran Colombia, con el cual se implementó la secuencia didáctica está conformado por doce niñas y diez niños, sus edades oscilan entre seis y ocho años, presentan manifestaciones y comportamientos propios de su edad, son niños muy alegres, cariñosos, participativos y con grandes talentos en el canto y el baile.

La secuencia didáctica “Formando pequeños escritores”, tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes del grado primero la formación literaria a través de la escritura de un cuento, generando espacios de acercamiento entre los estudiantes y el texto literario como una práctica placentera y reflexiva. Además, contemplando espacios para reflexionar y de apropiación de los elementos del texto narrativo durante el proceso de la escritura, a través de la mediación de las docentes. Para ello se organizaron cuatro momentos.

El primero de ellos “Acercándonos a un mundo desconocido” contempló cuatro componentes, donde se realizó el diagnóstico y un acercamiento al libro álbum. Los estudiantes observaron estructuras, conocieron escritores de su entorno y lograron acercarse al personaje principal de sus posteriores producciones. En el segundo momento “Escribamos juntos” las maestras junto con los niños escribieron su primer cuento en colectivo, donde se rescató el modelaje de las maestras, la realización de un plan de escritura, la revisión del escrito, la estructura narrativa y la voz de quién iba a contar esa historia. Durante el momento tres ¡Dejando volar mi imaginación! los estudiantes con el

acompañamiento y la mediación de las maestras realizaron su plan de escritura, posteriormente, escribieron su cuento, lo revisaron, lo corrigieron cuando lo consideraron necesario y determinaron la voz del narrador quien contaría su historia. En el último momento “Compartiendo mi experiencia literaria” se realizó el evento “Atardecer literario” donde participaron los miembros de la comunidad educativa haciendo parte de la reflexión de este proceso y conocieron el producto final (Cuentos escrito por los estudiantes).

Referente a los cambios e impactos que se deben establecer en la escuela frente a la enseñanza de la literatura, esta secuencia apuntó a la necesidad de abordarla desde una mirada sociocultural, en donde la preeminencia fue la construcción no meramente del conocimiento sino de sí mismos, en donde se potencializó lo subjetivo, y se propiciaron espacios para que nuestros estudiantes no se sintieran ajenos de lo que estaban produciendo, logrando de esta manera una apropiación que evidenciara el vínculo de la escuela con sus realidades.

5.3 Recolección y análisis de la información:

Para la recolección de información se utilizaron tres fuentes:

5.3.1 Análisis e interpretación de la historia de vida

El punto de partida es el investigador inmerso en su contexto, auto reflexivo sobre la experiencia de vida como docente, reconociendo los hitos más relevantes para lograr esto. Por tal motivo, se analizaron los significados construidos sobre la experiencia de su práctica docente, los episodios dramáticos y sobresalientes, y sus efectos, involucrando a su pareja, familia, comunidad e institución, y reconstruyendo los encuentros trascendentales que le

permitieron aprender sobre la docencia, caracterizando los distintos modos de ser docente a lo largo del tiempo.

5.3.2 Análisis documental sobre la enseñanza de la literatura en el plantel educativo

Se realizó una búsqueda en los archivos de la institución educativa General Santander, donde se consiguió el PEI, el Plan de área de lengua Castellana y dos planes de aula (Primero y noveno). Con estos documentos, se investigó los antecedentes institucionales, y los modos en que la institución y sus docentes internalizaban las políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la literatura. Del PEI se investigó la relación que hay entre la concepción de formación del sujeto a nivel institucional y la literatura. De los Planes de área se indagó sobre los distintos modos en que la institución organiza la literatura y cómo se complejiza al avanzar grado a grado, y con los Planes de aula se analizó ¿cómo se organiza la enseñanza de la literatura en el aula? ¿Qué criterios de selección de obras hay? Después de estudiar los documentos, se crearon categorías que agruparon diversos temas alrededor de núcleos comunes.

5.3.3 Sistematización de la experiencia

Después de diseñar e implementar la secuencia didáctica, se utilizó la sistematización de la experiencia para organizar y dar sentido al proceso investigativo de intervención. Se utilizaron metáforas como recursos estéticos que organizaron las relaciones analíticas entre las distintas etapas de la secuencia didáctica. La sistematización se realizó en tres procesos: El primero: la reconstrucción, en esta se hizo un recuento del problema investigativo; el segundo, la interpretación que se ocupó de comprender los cambios en el aula efectuados

por la implementación de la Secuencia didáctica, y por último, el aprendizaje que presentó la reflexión del docente sobre el proceso.

6. Análisis de resultados

En este apartado expondremos la caracterización y la propuesta para la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa General Santander, donde todo guarda una estrecha relación. En primera instancia se evidenciará las transformaciones personales de las maestras “La literatura, un arte que transforma” y “Cómo la literatura ha ido transformando mi vida”, las cuales se realizaron a partir de una retrospectiva de sus vidas y el efecto aflorado en el camino de la investigación frente al diseño y la implementación con relación a la literatura. Luego, se presenta la descripción general del Proyecto educativo institucional (PEI), plan de área y plan de aula del grado primero y su relación con la literatura. Después, se establece un análisis para identificar si existen vínculos o fisuras entre estos documentos, y posteriormente se abordan las categorías que surgen a partir de los hallazgos en torno a lo literario. Finalmente, se expondrá una propuesta para la transformación, en la cual se contemplará el diseño y la implementación de la secuencia didáctica “Formando pequeños escritores” a través de la sistematización.

6.1 Transformaciones personales:

6.1.1 La literatura un arte que transforma (Relato de Enna Karina Fernández Beltrán)

En una pequeña Tierra de Prados, denominada hoy día Pradera Valle, bajo su techo fraterno de amor vivían dos enamorados que a pesar de las adversidades lograron formar su pequeño mundo, dando tres frutos, uno de ellos soy yo Karina Fernández Beltrán, hoy maestra de un lugar lejos de donde corrió mi infancia y mi adolescencia, un lugar donde los sentidos se despiertan con el aroma de los verdes campos, el deleite de sus cercados y el cantar de las aves o la gran voz del cielo que estremece hasta los tuétanos. Hace diez años disfruto cada semana estos avatares de la vida, donde la mayor recompensa es el abrazo, la

sonrisa y el gran beso de aquellos seres que nos esperan cada mañana con un limón, una mandarina, una flor de las que se caen del árbol casi marchita y sobre todo con una gran ilusión de aprender. Porque ser maestro no es simplemente saturarse de conocimiento es también lograr un equilibrio entre el saber y el ser, es que sí ser maestro no despierta ese vínculo de amor, para mí sería un fracaso, un aprendizaje con vacíos. Cuando hablo de aprender no lo digo solo por ellos, en esta labor esa palabra se convierte en un arma de dos filos, bastante tengo que agradecerles a mis princesas y mis príncipes (así los he llamado siempre), yo no tenía idea de nada de la agricultura, ni me interesaba realmente, pero ellos con su experiencia me enseñaron que sembrar no era abrir huecos y tirar semillas. Aprendí que sembrar también tiene su tiempo, que la luna juega un papel determinante en ese proceso, que todo no es semilla, que se necesitan hijitos, que hay unas medidas, en fin innumerables cosas que desconocía.

Mi padre es un hombre que admiro mucho, porque a pesar de las dificultades económicas en las que creció, el analfabetismo de sus padres, fue el único de seis hermanos que ingresó a la escuela y se graduó de bachiller, incluso fue el mejor bachiller de su promoción. Hablar de mi padre es el inicio de mis primeros acercamientos a la literatura, quien cada noche nos leía cuentos con toda la entonación y los ademanes necesarios, a veces algo exagerado. Todo empezó cuando en aquella Tierra de Prados por situaciones que realmente desconozco había que “recoger luz” decía mamá. Eran noches tan oscuras donde la única luz era la de una vela blanca gruesa puesta en un platillo de plata de la sala, donde desde nuestra habitación solo veíamos un destellito de luz, la ansiedad nos saturaba y nos enrollábamos en la cobija, esperando que papá llegará de su larga jornada de trabajo. Cuando de repente, escuchábamos el suave sonido de sus pasos y aquel destellito de luz se

iba acercando lentamente a nuestra habitación, y la cortina empezaba su danza, era papá, solo él era capaz de estremecernos tanto. Esas noches eran como locas, veía con mis manos, me sentía como ciega, No lograba entender cómo hacía él para leer con tan escasa luz y avivar su voz, esa voz que hoy por hoy retumba en mis oídos, esa voz de trompeta que hacia vibrar todo mi ser con una melodía fascinante. Algo curioso era cómo los personajes salían de ese libro, jugaban con nosotros, nos preguntaban, se reían, y terminaban arrojándonos en globito. Cuando papá cerraba el libro nosotros no necesitábamos “un colorín colorado este cuento se ha acabado” ya sabíamos que los personajes volvían a encerrarse dentro de esas páginas cafecitas. Quizás, ellos también esperaban a papá con ansias locas para que los reviviera. Recuerdo una noche donde el cielo lloraba y se estremecía, las paredes temblaban, el suelo se movía, parecía una noche de Noé, papá llegó emparamado, ese día no nos iba a leer, creo que hasta la moto se le había apagado en varias ocasiones durante el camino, estaba muy molesto, mis hermanos se voltearon a la pared y entendí que esa noche no leería, la luz se acercó y se escuchó la voz de trompeta que cautivaba más que esa noche bulliciosa y dijo “Caperucita Roja”, nos reímos (creo que queríamos decirle gracias) pero cerró el libro, no pude ver ni con los ojos ni con la manos, lo único que sé es que las lágrimas empezaron a bailar en mis ojos, y de pronto, empezó a contar la historia como si estuviera leyendo. Con esta experiencia descubrí que la literatura es capaz de trascender los obstáculos, que hay diversas formas de leer, que es el lector quién le da vida al texto.

En el afán de acrecentar el amor por la lectura, en unas vacaciones mi padre aprendió de carpintería para poder construirnos nuestra primera biblioteca; la cual logró formarla cuando inició a trabajar en la papelería y librería la “Marden” pues se imaginarán

qué compraba cada fin de mes, él siempre ha dicho que la lectura y la escritura nos edifican, y que con ellas dejamos de ser ignorantes. Cuando la vi terminada me pareció la más hermosa que había visto, honestamente solo había visto una en la rectoría de la guardería. Pero la de nosotros era blanca y era de pino y la había hecho un Guepeto, porque más allá de la carpintería tenía una gran ilusión que se convirtiera en una realidad para nosotros, que lográramos sumergirnos en los libros y hallar esos tesoros escondidos, encontrar esas posibilidades de conocimiento y construcción de sí mismos.

En el año 1991 el país contemplaba cambios en su constitución, y no solamente él, yo también, salía de mi guardería del lugar más ameno que pude conocer en mi infancia, y llegué a un lugar desértico, con colores tristes, unas murallas inmensas para que nadie conociera su interior y unos corredores largos y silenciosos como un gran claustro de monasterio donde la primavera no llega. Una de las épocas de mi vida que más recuerdo es la de mi infancia sobre todo la escolar, aunque, paradójicamente el año lectivo de 1991 donde cursaba el grado primero de primaria, mi mente siempre se ha encontrado en blanco, por más que intento y me esfuerzo por recordar es inútil, no aparecen ni voces, ni rostros, ni olores, solo ese lugar la “escuela Santa Isabel” Aquel año en el mes de mayo mi maestra la cual no recuerdo, citó a mis padres para informarles que yo perdía el año, mi padre enceguecido, disgustado y quizás decepcionado, llegó a casa y me golpeó con gran furia. Luego, de tener grandes morados en casi todo mi cuerpo, mi padre se me acercó llorando me pidió perdón y me dijo mañana debes leerle a tu maestra. Yo sentía que papá pensaba que tenía que saber leer porque él me preparó para ello o porque él me leía, después de tantos años me encontré cara a cara con una cita de Jolibert y comprendí «Es leyendo que uno se transforma en lector, y no aprendiendo primero para poder leer después; no es

legítimo instaurar una separación entre “aprender a leer” y “leer” Al día siguiente, sin más preámbulos le leí a mi maestra y a todos mis compañeros un texto que ella me pasó, con entonación y en voz alta. Terminado año lectivo mi maestra me dio honores y me regalo un cuento “Pinocho” que aún permanece en la biblioteca de mis padres, porque solo leí por él, sentía que él lo merecía, es tanto así que yo nunca lo cogí para leer, no lo sentía mío. Yo no sé si en la vida hay coincidencias, pero sé que con Pinocho en la biblioteca de Guepeto el hada llegaría a cumplir los deseos más profundos de aquel carpintero de vacaciones.

Luego, me cambiaron a otra escuela, era hermosa, allí estaba una mujer más tierna que mamá, con una sonrisa encantadora, con unos ojos brillantes, un olor de dulzura y un cabello plateado, mi profe Melba. Yo quería ser como ella, yo quería ser maestra, ella enamoraba a cualquiera. Su voz era contrario de la de papá, era dulce como la miel, suave como un pedazo de seda y arrulladora, cuando nos leía ese salón tan numeroso y escandaloso se sometía a un silencio, siempre nos leía el mismo cuento “Los tres cerditos”, nunca pudo hablar como el lobo feroz. Esto me lleva a pensar en la importante llevar textos al aula que logren expandir el repertorio literario en los estudiantes que puedan descubrir un abanico de posibilidades.

Como no podía quedarme todo el tiempo en primaria, fui pasando de un grado a otro, esa ruptura con mi profe Melba me dolió mucho, y fue en ese momento donde realicé mi primer escrito, nunca se lo entregué me daba mucha dolor verla. En la secundaria leí mucho, me gustaba, me apasionaba mucho hacerlo, aunque me inclinaba más por la escritura, allí mi padre también tuvo mucho que ver, él es un excelente escritor, tenía unos cuadernos cafés de página amarillas quemada, tenía un olor a algo viejo con todos sus

escritos, yo no me cansaba de leerlos y releerlos. Recuerdo mucho uno de esos cuadernos con su tinta negra repintada que en su primer hoja decía “La vida es una hoja en blanco, usted decide que escribe en ella”, tiempo después entendí aquella frase. Ese cuaderno me gustaba porque papá había escrito poemas, canciones, cuentos que él se había inventado y hasta cartas para mamá y ella ya era su esposa y el seguía escribiéndole de amor. Yo encontré en la escritura un refugio, escribía si estaba feliz, triste, enojada, cansada, sola. Todo me motivaba hacerlo. Además, porque quienes lo leían les gustaba lo que yo escribía. Sin embargo, en el año 2000 me fui a vivir a Guacarí (Valle) a mis 13 años de edad, lejos de mis padres y mis hermanos, porque mi sueño era ser maestra, entonces me enviaron a estudiar a la Escuela Normal Superior Miguel De Cervantes Saavedra. Ese fue mi sueño cuando vi por primera vez a la profe Melba, ella fue mi inspiración, este deseo se fue aumentando cuando no compartíamos mucho con nuestros padres por cuestiones de trabajo, cada vez nos alejábamos más, ya papá no nos leía y nosotros tampoco le leíamos todas las noches, porque cuando llegaba, el sueño nos había ganado la batalla, aunque luchábamos fervientemente contra él. Y empecé a ver a mis vecinos con sus padres profesores y casi todo el tiempo con ellos, era fascinante verlos sentados en la calle, en especial al profesor Mendoza, viéndonos jugar y cuidándonos en la calle como si no tuviera nada que hacer. Sabía que algún día tendría hijos y quería que me vieran como si no tuviera nada más que hacer en la vida sino cuidarlos.

A pesar que ningún estado de ánimo me detenía para leer y sobre todo para escribir, nunca había sentido tanta tristeza, estar lejos de casa me derrumbaba. Mis padres se quedaron sin recursos para pagar mi habitación y alimentación, empecé a trabajar en las tardes, ya no tenía tiempo de nada, las tareas eran agobiantes, las planeaciones de clase para

la prácticas requerían de mucho tiempo, las carteleras entre otros recursos, todo me fue alejando del tiempo de lectura. El abismo cada vez era más profundo. La escritura no era nada alentadora y se convirtió en algo tedioso cuando llegué a Once, mi maestra de español era una excelente escritora, cada clase nos leía sus producciones eran fascinantes, a mí me encantaban. Sin embargo, a ella nunca le gustaron los míos, la distancia frente a la escritura aumentó con un frenesí. Esta situación de mi vida me ayudó a pensar que si bien es cierto uno no forma escritores, también sé que como maestra me debo enfrentar al reto de contagiar una pasión, de no dejarlos solos, no puedo distanciarlos más de la literatura (como yo, me sentía lejana y olvidada) no puedo permitir que un estudiante se sienta así, es lo más horrible que le puede pasar a uno como maestro.

Después, decidí estudiar la licenciatura en Básica con énfasis en lengua castellana, no porque quisiera, la verdad esa era la única opción, yo quería en Ciencias sociales, y fue allí donde volví la cara de nuevo a la lectura y la escritura, tenía muchos temores. Como se puede evidenciar el trasegar de mi vida con los procesos de lectura y escritura han estado a bordo de una montaña rusa con sus sube y baja, con una adrenalina desenfrenada y sobre todo con vacíos constantes. Pero considero que ser maestro tiene que ser por vocación y pasión, esa vocación que te inspira y esa pasión que rompe límites a enfrentarse a lo desconocido.

Desde hace seis años consecutivos en la Institución donde laboré tengo asignado el grado primero. En el año 2012, mi nueva rectora Liliana Sandoval, me asignó el grado primero, para mí fue muy difícil, siempre le había tenido un recelo a enseñar a leer y escribir, le rogué que me diera otro grado, lloré muchísimo, no sabía cómo hacerlo, en los inicios fue traumático, porque si bien es cierto, uno recuerda como aprendió a leer y a

escribir para tener un referente de cómo hacerlo o de lo que no debería hacer, y evitar repetir una historia inerte como la mía. Pero en mi caso me sentía a ciegas, pero no aquella ceguera que disfrutaba cuando era niña y papá me leía, era una ceguera que me hacía sentir insegura, parecida a aquellas noches donde el sueño me vencía.

El primer año fue nefasto, lastimosamente mis estudiantes vivieron mi impotencia, mi falta de experiencia y mi tensión, a mediados de junio de ese mismo año yo decía que mis estudiantes hacían dictados, y un día les llevé unas oraciones para leer y no pudieron, ya las lágrimas no solo bailaban en mis ojos, inundaban todo mi rostro. De lo cual no me siento orgullosa, por lo contrario, me siento en deuda con ellos. Una deuda que debo pagar con los estudiantes que recibo cada año, razón por la cual me esmero en hacerlo mejor y no quedarme estancada. Comprendí que leer y escribir tiene que ser una posibilidad y una realidad con sentido, que no puedo abordarlo como algo mecánico alejado de ellos, sino más bien haciéndolo próximo; y que a pesar que a mí me contagiaron de disfrutar y amar la lectura como la escritura yo lo ignoré para con mis pequeños.

Leer y escribir son actos muy complejos, lo que me obligó a indagar sobre cómo enseñar y aprender estos procesos sin crear en los estudiantes una mente sin recuerdos, sino más bien sujetos empoderados de su aprendizaje. Y, no obstante atreverme a romper esquemas tradicionales frente a estos procesos. Realmente es esto lo que se debe hacer en la escuela, es necesario contagiar y vivir la literatura para poder transformar y trascender, hasta lograr sujetos capaces de crear, recrear, construir y ser autores de su vida; teniendo claro que el lector es quien da sentido a un texto, y si eso es así, como docente debo asumir el reto de empoderarme frente a la enseñanza de la literatura como mediadora. No puedo vivir en un mundo alejado de ella simplemente porque mi experiencia ha sido poco

alentadora. Cada mañana les llevo a mis estudiantes un texto (en diferentes formatos). Leemos, ellos tienen un rostro de disfrute, (como el mío y el de mis hermanos en nuestras noches de bohemia con la ansiedad de un destellito de luz) les presento textos muy cercanos a su contexto (estos les llama mucho la atención). Lo más agradable es que sin enseñar letra por letra con su respectivo sonido ellos están leyendo y escribiendo, y eso me rebosa de alegría, quizás no tenga esa voz estremecedora de mi papá ni la voz dulce de mi profe Melba, pero siento que se enamoran, porque ese abrazo, esa sonrisa, ese beso va acompañado de “¿profe nos va a leer hoy?”, y así demuestran un interés desaforado.

Dentro de todas las vivencias aparece una gran oportunidad en mi vida la cual me complace, llega a la institución una convocatoria para acceder a unas becas de maestría en Educación en la Universidad Icesi. Aquí estoy confrontándome conmigo misma, descubriendo qué estoy haciendo, y cómo lo estoy haciendo, preguntándome día tras día si la escuela si educa para la vida, si la escuela realmente quiere sujetos capaces de desenvolverse en un mundo tan complejo y lo más importante qué estoy haciendo yo como maestra para que esto no sean simples palabras sino una realidad, cómo jugar con el sistema para no seguir como cordero al matadero. Desde allí, y desde mi anhelo de que leer y escribir no solo sean unos verbos, sino como expresa Emilia Ferreiro sean construcciones sociales, donde cada época histórica den un sentido a estos procesos, nació la idea de una configuración didáctica que permitiera trasegar en los procesos de escritura reflexiva con mis pequeños de primero.

En este camino por empezar es necesario diseñar, yo que me jactaba de decir que mis niños se atrevían hacer cosas diferentes, que esa era mi filosofía, me di cuenta que los subestimaba, que los limitaba a que solo produjeran oraciones, que escribir un cuento no lo

lograrían, no había sido capaz de lanzarlos a un mundo real donde no solo son oraciones, hay textos, donde hay tanto por conocer. Luego, llegó el mayor de mis temores, ese temor que entorpece y no deja avanzar, la mediación, cómo mediar algo que nunca he hecho “escribir un cuento”, aquella sensación no era tan lejana de mí, pareciera aquel enero de 2012 donde me asignaron el grado primero, logré ver mi vida como una película que le dan rebobinar y llega justamente allí. El ser humano se desequilibra ante lo desconocido, tal cual me pasó a mí. En el diseño todo se veía tan perfecto, cuando fue hora de implementar y que se compartió con los estudiantes el objetivo de esta secuencia didáctica, y van a escribir un cuento, la alegría saltó a la vista, estaban emocionadísimos, preguntaban si hoy lo escribirían, en fin una reacción muy diferente a la de su maestra. Ellos asumieron este desafío con altura, convencidos plenamente que iban a escribir su cuento, donde los autores fuesen ellos.

Sucedió algo particular durante la implementación, una pequeña no había logrado leer y escribir en los meses anteriores, la verdad desde mi propia experiencia de vida nunca le he dicho a nadie que va perder el año antes de terminarse. De nuevo se regresa la cinta de la película de mi vida, esa misma situación que en vez de una correa gruesa y un padre enfurecido, llega un cuento dotado de imágenes, con la ternura de un personaje “Chigüiro”, y unas maestras que los incitan a darle voces y dar vida a ese cuento, y no solamente en lo oral sino también en lo escrito, esa banda sonora que son las palabras que requiere este cuento. Y volvió ese momento mágico donde sin tantas razones sucedió lo que la niña llamó “un milagro de Dios, profe, ya sé leer”, cómo no amar esta profesión si son más los amores que los desamores que proporciona. La única invitación que hoy queda es que los

maestros sigamos soñando, riendo, emocionándonos y deleitándonos en la literatura con nuestros niños y niñas, porque sí hay mundos posibles.

Durante este camino de construcción y reconstrucción de sí mismo, se descubrieron unos escritores con la capacidad de volver a sus textos, de apoderarse del borrar y el tachar, de volverlos cotidianos en su proceso de escritura. Siempre se ha hablado de un destinatario real, de que la escuela debe salir de su claustro, debe alinearse a los contextos de sus estudiantes, y así fue, llegó el atardecer literario, un espacio dedicado a contar, reconstruir una historia, a revivir sensaciones, frustraciones, y también a mostrar un producto final. Sí, vivíamos en una bola de cristal que no podía ser irrumpida, pero esta vez ella misma se rompió, traspasó los límites donde no se dejó esperar la invitación a los padres de ser cómplices de la lectura. Aquel atardecer bajo un techo azul y resplandeciente, tuvo grandes movimientos de emociones, de alegría, de sorpresa. Recuerdo mucho una frase de una de mis princesas “pues, yo ya me siento escritora”; no solo lo recuerdo, lo veo cada vez que puedo le doy una mirada a ese vídeo, mi rostro resplandecía más que aquella tarde, ver que la primavera si llega, que escribir no es algo tan lejano como el horizonte y que la literatura es un arte que transforma vidas. Todo aquello me alienta a seguir apostándole a desafíos en el aula que trascienda los sentidos.

6.1.2 Cómo la literatura ha ido transformando mi vida (Relato de Gloria Milena

Liévano Arévalo)

Nací dentro de un hogar de cinco hermanos, siendo la niña menor de ellos, mis padres personas humildes y de empuje, llegaron del campo en busca de nuevas oportunidades a

esta gran cuidado. Mi madre, una mujer muy inteligente quien amaba el estudio pero con pocas oportunidades por sus condiciones de vida, a duras penas terminó su primaria, mi padre un hombre trabajador a quien he admirado toda mi vida, se dedicó a sacar su familia adelante trabajando a sol y sombra para que nunca nos faltara nada. Y así fue, gracias a sus esfuerzos lograron formar a sus cinco hijos de quienes hoy se sienten orgullosos, y de quienes hoy existe una maestra, yo. Soy maestra hace veinte años, inicié a trabajar desde que estaba en los primeros semestres de la universidad y aunque al comienzo no me veía realizando esta labor con el tiempo me fui enamorando de ella, pues, en esta trayectoria he vivido momentos maravillosos, y por supuesto, otros no tan placenteros, pero con la convicción de que amo lo que hago y que ser maestro es recorrer un camino que esconde peldaños de aciertos y desaciertos pero que al final nos queda la satisfacción de haber dado todo de nosotros. A continuación, narraré una de estas experiencias, y cómo ésta ha transformado mi vida personal y profesional.

Para iniciar, debo remitirme a mi niñez. Crecí en una familia donde la lectura no era una actividad habitual y donde los únicos libros que rondaban mi casa eran los libros escolares y enciclopedias para investigar las tareas. Mis padres nunca me leyeron cuentos, así como suelen hacerlo los demás, nuestras actividades de esparcimiento eran salidas familiares como paseos al río y visitas a nuestros amigos. Sin juzgar a mis padres, pienso que en esta etapa de mi vida la literatura no hacía parte de mi hogar y por consiguiente, para mí no existía.

Luego, en la primaria, siendo una alumna ejemplar desde mis primeros años escolares, lo más cerca que estuve a los textos literarios en ese momento era realizar las actividades que dejaba mi maestra después de leer algún cuento, o las lecturas en voz alta

que solíamos hacer en el aula. Recuerdo como si fuera ayer, cuando la maestra Hilda, mi profesora de segundo grado me incluía en el programa de las izadas de bandera para recitar algunos poemas, ella lo hacía porque yo tenía buena memoria y me los aprendía rápido, pero realmente lo que hacía era repetir como un lorito, sin ni siquiera entender lo que decía o sentir alguna emoción por lo que expresaba. Creo que, aunque mi profesora tenía la intención de acercarnos a la literatura no lo hizo de la mejor manera, pues a esta edad donde los niños son tan curiosos y emotivos, se puede lograr que se interesen por los libros, en mi caso personal no pasó.

Pocos años después, alrededor de mis ocho o nueve años de edad, hubo otra experiencia que al recordar llenan mis ojos de lágrimas y mi mente de lindos recuerdos, en lo cual, evoco a mi abuela paterna (que aún vive, tiene noventa y seis años) contándonos leyendas y cuentos donde el escenario era casi siempre el campo y sus misterios. Yo visitaba a mi abuela durante las vacaciones de mitad y final de año y era una alegría extrema poder ir a la finca y reunirnos con la numerosa cantidad de primos y sentarnos en el suelo a escuchar a mi abuela contando sus temerosas historias. Este fue mi primer acercamiento a la literatura y lo afirmo porque al escuchar a mi abuela, podía sentir el miedo que invadía mi cuerpo poniéndome los pelos de punta y la piel de gallina cuando nombraba al Mohán quien se aparecía en el río fumando tabaco y espantando a los pescadores, La patasola que asustaba a los niños que no hacían caso y a las horribles brujas que envolataban a los hombres ebrios que se encontraban en el camino y que se dirigían a sus casas. Fue una época maravillosa, aún siento mi corazón palpitar al recordar tan bellas narraciones a la luz de un mechero, y comprender que a partir de esos momentos empezó

un interés por los libros, por los cuentos, por ir a la biblioteca cercana a mi casa en busca de una nueva aventura.

Pero lo anterior, no fue sino el comienzo de mi viaje entre los libros, ya en el bachillerato, tiempo en el cual tuve varios maestros de lenguaje y literatura, cada uno con su propio estilo y particularidades, nos asignaban un libro y hasta dos por periodo. Al comienzo esta asignación de lectura sin participación de nosotros los estudiantes, era un deber más del colegio, pero, poco a poco fue creciendo en mí y en mis compañeras más cercanas un interés por los textos literarios y ya no sólo leíamos las maravillosas producciones de García Márquez, y Juan Rulfo, si no que llevábamos al colegio “Las aventuras de Tom Sawyer, El perfume, y otros ejemplares que nos turnábamos hasta que todas los habíamos leído. Recuerdo que nunca compré un libro siempre llegaban a mis manos y de la misma forma se iban, pero quedaba con la satisfacción de haberlos disfrutado plenamente. Aún recuerdo esas tardes y noches en las que me encerraba en mi cuarto a leer y abría paso a mi imaginación a través de los textos literarios, realmente era una experiencia muy personal en la cual sólo yo podía dar esa interpretación, ese sentido a lo que leía y lo más importante no tenía que rendir cuentas a nadie de mi lectura, leía lo que quería y hasta donde quería, mi libros y yo éramos como esos amigos cómplices que se acompañan y guardan sus secretos. Para mí fue esta época en la cual leí más por placer que por obligación, pues ya surgía en mí esa necesidad de rebuscarme una nueva historia que acompañara mis momentos de soledad.

La lectura literaria no sólo me mostró que existen otros mundos, otras vidas, otros seres, sino que también impulsó en mí las ganas de escribir, y empecé a plasmar en el papel mis pensamientos y mis sentimientos de mi controvertida vida de

adolescente, escribía acerca de mí, de mis problemas, de mis vivencias, de mis amores y desamores y lo hacía a través de mis diarios, los cuales aún conservo en un rincón de mi closet, escribía poemas, reflexiones y hasta llegué a crear un alfabeto personal para que nadie pudiese leer mis producciones. La escritura en esta etapa fue el desahogo que necesitaba, puesto que no quería rebelar todos mis secretos a mis amigas, había acontecimientos y reflexiones que quería guardar sólo para mí y la escritura fue mi gran aliada.

Terminando la vida colegial y pasando a la universitaria, todo esto fue cambiando y poco a poco me fui alejando de la literatura, ya leer era más un compromiso, y no un placer, de vez en cuando leía algún libro que me interesara pero, ya con menos frecuencia que antes. En cuanto a la escritura nunca más volví a escribir sobre mí misma. ¿Qué pasó? aun me cuestiono, ¿se acabó esa magia? No creo, aun me gustaba leer, pero ya no con esa pasión que sentía en mi adolescencia. En esta etapa de mi vida hubo un distanciamiento con la literatura pero sucedió así, sin pensarlo, sin planearlo. Me dediqué a mis clases de idiomas y a sacar mi carrera adelante y en mis tiempos de ocio prefería el cine o salir a bailar porque la lectura y la escritura literaria ya no eran parte de mi cotidianidad.

Estando en el tercer semestre de mi carrera, Licenciatura en Lenguas Modernas, me ofrecieron realizar un reemplazo a una profesora de inglés quien estaba embarazada y necesitaba quien la sustituyera en su licencia de maternidad. Era una oportunidad para aumentar mis ingresos y para adquirir experiencia como profesora; inicié labores allí, sin experiencia alguna, pues no soy normalista y mi formación bachiller fue académica, al comienzo fue duro, y llega a mi mente el recuerdo de mi primera clase. Ese día llegué muy temprano al lugar de la cita, me habían dicho que haríamos la entrevista y luego, la

famosa “entrega pedagógica” pero qué sorpresa me llevé cuando me saludan y me dicen “suba al grado séptimo, allá están los estudiantes esperándola”. En ese preciso momento sentí como un corrientazo que pasó por todo mi cuerpo y mi corazón que se quería salir del susto, tenía que subir y enfrentar a cuarenta niños que con ansias esperaban a la nueva profesora. Por suerte, en mi maleta llevaba un libro viejo de inglés y bueno, tocó improvisar mi clase. La verdad no sé cómo lo hice, pero me resultó bastante bien, logré capturar la atención de esos niños y trabajar con ellos una clase de comprensión de lectura en el segundo idioma.

Luego, de mi experiencia en dicho colegio, continué trabajando en muchas otras instituciones, gracias a Dios, nunca me quedé sin trabajo, profesores de inglés requieren en todo lado. En mi paso por instituciones de todos los estratos y contextos me fui enamorando de esta bella labor, sin olvidar el colegio "Benjamín Herrera" donde trabajé seis años y lo que marcó la diferencia en esta institución fue el proyecto de valores "Reflexión paz y amor" con el cual entendí que educar iba más allá de transmitir los conocimientos de mi área.

Y así fueron pasando los años, hasta que llegué a Jamundí hace tres años, y con esta nueva oportunidad llegó también la opción de aplicar a la beca de la maestría en la Universidad Icesi, posgrado que además de enseñarme a ser mejor maestra, también me ha enseñado a ser mejor persona. En esta etapa de mi vida he reflexionado mucho sobre mi quehacer como maestra concluyendo que el maestro debe asumir cambios en su labor a través de sus prácticas pedagógicas y abrir espacios a la conciencia crítica donde junto con los estudiantes, puedan reflexionar acerca de su vidas, sus roles, sus relaciones sociales y

sobre todo, de sus funciones dentro de la sociedad, para que de esta forma puedan transformarse y así, ser agentes activos del cambio social.

En medio de estas reflexiones para transformar mi práctica docente, llega de nuevo la literatura a mi vida, se nos propone realizar nuestro trabajo de grado uniéndonos a un macro proyecto acerca de cómo se enseña literatura en los colegios de Cali y sus alrededores, idea que para mí, fue llamativa desde el primer momento, iniciando un nuevo reto, enamorar a mis estudiantes de los textos literarios y hacer una propuesta de intervención que pudiera impactar a mi comunidad educativa.

De esta manera nace la secuencia didáctica “Formando pequeños escritores” la cual ha sido gratificante desde el inicio, pero también retadora. He sido maestra de bachillerato por muchos años y mi especialidad ha sido el área de inglés, ahora, tenía la oportunidad de trabajar con niños de primer grado y en un área de poca experiencia, pero después de haber recibido los cursos relacionados con literatura en la universidad sentí que podía realizarlo y que además, de ser un nuevo reto para mí, sería un sueño por cumplir.

Así, empieza esta nueva aventura primero ganándome el respeto y el reconocimiento de estos chiquillos, que para ellos la única profesora era la maestra Karina, y yo, era alguien que veían en los pasillos, pero no su maestra. Empecé a asistir al aula y poco a poco me fueron aceptando, y así inicio este bello trabajo de producción literaria. En teoría, ya habíamos leído y hablado mucho de cómo transformar nuestras prácticas pedagógicas, pero ahora era el momento de aplicar todo esto y volverlo una realidad y ¿Cómo empezar? Estos eran los interrogantes que nos hacíamos con mi compañera, ¿Qué vamos a hacer? ¿Cómo vamos a motivar a estos niños a escribir, si apenas están en grado

primero? No iba a ser nada fácil, era un desafío al que nos enfrentábamos, pero cuando se hace esta labor con amor y dedicación llega la luz que ilumina tu sendero, y así fue.

Primeramente, quiero destacar la importancia del diseño, no planear el trabajo a realizar es como ir en un barco a la deriva, sin norte, sin destino. La planeación de la secuencia didáctica me permitió trazar una ruta que aunque sabía que me iba a encontrar tropiezos en el camino, tenía el objetivo claro a donde quería llegar, pero esta planeación debía tener unas características claras y en este caso era muy importante tener en cuenta las necesidades y los intereses de los estudiantes, pero sobre todo que fueran significativas para ellos, como lo fue la escritura de un cuento para estos niños del grado primero, pues, el sentirse que son autores que se dirigen a un destinatario real, que no es el maestro sino, sus padres, sus amigos, su propia comunidad fue para ellos algo maravilloso, algo que los motivó a crear, a imaginar, a vivir la literatura.

Por otro lado, me parece pertinente planear mis clases a través de secuencias didácticas y no a través de actividades aisladas como lo he venido haciendo, pues el trabajo con SD permite obtener resultados más positivos, permitiendo que los desempeños de los estudiantes mejoren notoriamente, en el caso de la SD “ Formando pequeños escritores “ en la cual se pudo evidenciar cómo en la primera producción diagnóstica los niños sólo se limitaron a describir las imágenes casi que de una manera literal, sin dar vuelo a su imaginación y con una escritura escasa y sin sentido, e inclusive incoherente, mientras que en la producción final, la cual fue planeada, hubo una mediación de las maestras y se propiciaron espacios para la reflexión se pudo observar unos textos mejor elaborados, con una estructura clara y creativos.

También quiero resaltar que la transformación de mis prácticas de enseñanza está empezando su proceso, a partir de este momento inicia una nueva travesía en mi labor docente, considero que ya no soy la misma maestra, hay en mí una inquietud por innovar por reflexionar, por compartir con otros maestros esta experiencia. Y para iniciar ese cambio, es necesario dejar atrás esas prácticas tradicionalistas, y empezar a implementar nuevas estrategias y metodologías, pues, no es suficiente con adquirir actualización en los referentes teóricos, también se requiere asumir desafíos en cuanto a la práctica y uno de éstos será empezar a implementar la SD en mi aula.

En lo que refiere a mi relación personal con la literatura, siento que ha vuelto a renacer en mí esa pasión que creí haber perdido, esta experiencia me hizo volver a vivirla, a sentirla y pensar que ella además de ser objeto de estudio que me ayudó a mejorar mi labor docente, también es una experiencia de vida, de goce y de amor.

6.2 La enseñanza de la literatura en la Institución Educativa: análisis documental

6.2.1 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El proyecto Educativo Institucional se consolidó en el año 2012, y año por año se realizan ajustes, esto es el resultado de un proceso de reflexión y construcción donde participaron una muestra de padres de familia, la mayoría pertenecientes a los diferentes comités de la I.E, personero estudiantil, representantes de estudiante de cada grado, representantes del sector productivo de la región y dos egresados, en aras de trazar un camino de estrategias, métodos, objetivos y metas que permitan la formación de un nuevo ser, autónomo y transformador que trasciende diferentes contexto escolares, regionales y nacionales.

Este documento tiene en cuenta las características económicas, sociales y culturales del municipio de Jamundí para plantear la visión, la cual apunta a ser una de las mejores del municipio con alta calidad apropiándose de la importancia de los principios y la construcción de una cultura de paz. Y la misión que acompaña esta visión tiene un horizonte de formación en agropecuaria e industria, por la ubicación rural de la Institución Educativa y donde se cuenta con una orientación de un personal idóneo y en mejora continua para así garantizar la permanencia y la sostenibilidad de las diferentes estrategias.

Además, su énfasis pedagógico se basa en enfoque cooperativo-colaborativo y las metodologías activas como Escuela Nueva, la cual es un modelo pedagógico que en sus inicios fue propicio a las zonas rurales con multigrados, es decir, donde hay un maestro para atender varios grados simultáneamente, postprimaria, el desarrollo de competencias laborales en su proceso de integración con el SENA, la humanización de los procesos, la utilización de la tecnología y la transformación productiva, sostenible y ecológica del campo.

En el PEI de la I.E General Santander en ninguno de sus capítulos o apartados se evidencia una intensa formación literaria en sus educandos.

6.2.2 Plan de área:

La Institución Educativa General Santander cuenta con un plan de área en lenguaje el cual es visto como una guía orientada por los docentes, que permite que los estudiantes adquieran los conocimientos de las habilidades lingüísticas y comunicativas haciendo un uso correcto del lenguaje y la lengua como instrumentos para establecer lazos de comunicación. Su principal objetivo está encaminado en desarrollar competencias,

habilidades y destrezas relacionadas con el uso del lenguaje a través de interpretación y producción de textos; en cuanto a la literatura su objetivo es desarrollar la capacidad de expresión y de selección, con elementos de juicio, de textos de calidad literaria que enriquecen su experiencia de vida y su apropiación del lenguaje.

Este plan de área está conformado por mallas curriculares, las cuales están enfocadas por un eje articulador por periodo basado en los proyectos transversales, los estándares y los derechos básicos de aprendizaje propuestos por el MEN. También, especifica qué competencias del área e indicadores de logros se trabajarán en cada periodo y los propósitos de formación teniendo en cuenta los fines de la educación contemplados en la ley 115/1994; por ejemplo, con relación a los ejes articuladores para el año lectivo 2017 se planteó en el primer período “Derechos humanos y Educación sexual”, en el segundo periodo “Estilos de vida saludable y Movilidad segura” y el tercer período “Ecología” en todos los grados de la institución; en cuanto a los contenidos, se encuentran organizados por grados desde preescolar hasta undécimo grado basados en los estándares para cada conjunto de grados tal y como lo propone el Ministerio de Educación Nacional.

Revisando el plan de área de lenguaje de la Institución Educativa General Santander, se pueden observar los siguientes aspectos en relación con la literatura:

6.2.2.1 En básica primaria:

En básica primaria los docentes tienen en cuenta los textos literarios como cuentos, trabalenguas, rimas, poesías, coplas y canciones desde el grado preescolar hasta quinto aumentado en cada grado la complejidad de los textos y siguiendo las indicaciones de los estándares y el “Programa Todos a Aprender” (PTA). La pedagogía utilizada es a partir de

actividades como leer en voz alta, comprensión de lectura e identificación de los elementos del texto narrativo (personajes, espacio, tiempo etc.) memorización, rondas y declamación de poesía. Estas actividades se realizan de manera aislada regularmente, aunque en ocasiones se trata de relacionarlas entre sí.

Con referencia a la selección de las obras, no hay un canon que esté estipulado por la institución, por lo cual, cada docente escoge las obras o textos que se van a trabajar durante el periodo de acuerdo a las necesidades, habilidades y competencias de los estudiantes. Otro aspecto que llama la atención es que la producción literaria se está trabajando muy poco, se hace a través de la escritura de cuentos, refranes, adivinanzas de acuerdo al nivel de los estudiantes y sin un proceso pertinente porque se enfatiza en la comprensión de lectura y las pruebas del estado.

6.2.2.2 En bachillerato:

En los grados de bachillerato se puede apreciar que la literatura ha sido tomada como un pretexto para trabajar comprensión lectora y resolución de talleres tipo PRUEBA SABER, pues, a través de los textos literarios como cuentos, fragmentos de obras o poemas las actividades a realizar son encaminadas hacia una perspectiva estructuralista, es decir en la identificación de los elementos que conforman la obra (personajes, tiempo, espacio, acciones etc.) y preguntas de comprensión lectora a través de los niveles literal, inferencial o argumentativo. No se observa que haya una intención clara de un acercamiento hacia la literatura, donde más que responder a las preguntas o actividades y cumplir con estos mecanismos de control, el estudiante empiece a ver los textos literarios como un medio que despierte su sensibilidad estética, que lo lleve a reflexionar e interpretar acerca de su propia

vida, de sus experiencias y su entorno, que despierte una pasión, un placer por leer y producir textos con fines literarios.

Otro aspecto que se puede notar, es que estas actividades se trabajan de manera aislada, por ejemplo se trabaja un fragmento de una obra y se resuelve el taller correspondiente, la siguiente clase se lee un poema en clase y se responde a preguntas de comprensión, luego, se trabaja lectura en voz alta y así sucesivamente, es decir, no se evidencia una articulación entre las actividades propuestas que den muestra de la consecución de un objetivo claro o concreto en relación con la formación literaria en los estudiantes.

Los textos u obras que se van a trabajar durante el periodo son seleccionadas por cada docente de acuerdo a las necesidades y gustos de los estudiantes. No hay un canon que esté estipulado por la institución.

También se observa que la producción literaria no se está trabajando mucho, en ocasiones se les pide a los estudiantes escribir algún tipo de texto narrativo (cuento, mito etc.) de manera mecánica y sin tener en cuenta una escritura reflexiva y un proceso de producción escrita.

En conclusión, cada docente elige qué textos o libros se van a trabajar y las estrategias pedagógicas para llevarlo al aula, además, no se observa una didáctica de la literatura que demuestre unos objetivos claros acerca de una formación literaria de los estudiantes.

6.2.3 Plan de aula del grado primero de la sede la Gran Colombia

El plan de aula es un documento que está diseñado para que los docentes puedan organizar, programar y evaluar los procesos académicos que se van a desarrollar con los estudiantes, este formato se diligencia por semanas y consta de los estándares del área, los derechos básicos de aprendizaje y los indicadores de logro que se trabajarán por periodo. Además, se especifica en él las actividades, metodologías y evaluación por cada contenido o tema que se trabaje con los estudiantes.

En este documento nos da cuenta de que la literatura ha sido utilizada como pretexto para alcanzar los desempeños propuestos y encontrar un enganche con los ejes temáticos y así dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas.

6.2.4 Relación entre los documentos

Los documentos institucionales evidencian una consecuencia entre el horizonte institucional y los ejes articuladores que se tienen en cuenta en las planeaciones por período que responden a los proyectos transversales institucionales, los cuales apuntan a la contribución de una formación en principios, convivencia, participación y procesos pedagógicos productivos.

En relación con el PEI y el plan de aula del grado primero observamos una coherencia frente a las actividades propuestas por la docente, las cuales van encaminadas al enfoque institucional cooperativo-colaborativo.

En el plan de área de la básica primaria, secundaria y media técnica no se logra evidenciar un proceso que conlleve a grados de complejidad y de secuencia, lo que ha producido una fragmentación notoria en la formación literaria en los estudiantes.

También, es notorio que los objetivos se encaminan hacia un mejoramiento de las habilidades lingüísticas y comunicativas pero guiadas más hacia la comprensión de textos con el fin de preparar a los estudiantes para la presentación de las pruebas externas, dejando de lado otras actividades como la producción de textos literarios y la oralidad.

6.2.5 Categorías emergentes

6.2.5.1 La literatura al servicio de la comprensión lectora.

En los hallazgos respecto al análisis documental de la Institución existe una notoria inclinación a utilizar la literatura como medio y no como fin. Desde una perspectiva instrumentalista, que tiene en cuenta la lectura, pero no en beneficio de una educación literaria, sino más bien basada en la comprensión lectora direccionada a mejorar las pruebas de estado, es así como se desvirtúa la literatura como un arte y se opaca su capacidad de crear mundos posibles.

Esta situación se ha venido presentando en la institución con el fin de mejorar el índice sintético de calidad, que desde el acompañamiento del “Programa todos a Aprender” (PTA) se realiza cada año un análisis y contrastes en las pruebas Saber de los grados tercero, quinto, noveno y once, las cuales han arrojado falencias en la comprensión de la consigna e inclusive en los textos. La literatura al servicio de la comprensión lectora es el camino más equívoco en aras de cumplir con exigencias, olvidando que la literatura es una puerta abierta y amplia hacia la expansión del universo cultural de los estudiantes.

A pesar que en la literatura los procesos de lectura, escritura y oralidad van ligados, de una manera u otra, la comprensión lectora se ha convertido en el eje principal desplazando dichos procesos, en donde la lectura por placer es desdibujada; la escritura

como un proceso creativo y reflexivo es subestimado y donde la oralidad no se aprecia como un “camino para la entrada a la literatura” (Camps, 2002). Si la escuela persiste en utilizar la literatura esperando algo a cambio la llevará a pasos agigantados al declive de su esencia.

6.2.5.2 El maestro: mediador vs facilitador

La escuela debe ser valorada como mediadora en la formación literaria, que permita vivir la literatura como una experiencia placentera. Entonces, se requiere reivindicar el modelaje del maestro como mediador, quién es capaz no de enseñar, sino de contagiar, de transmitir la pasión por la literatura.

El maestro no solo es quien diseña y da la consigna, debe acompañar las movilizaciones apreciándolas como procesos, esto significa que se debe convertir en un mediador y no en un facilitador, porque considerar que la enseñanza de la literatura requiere de un manual, de una fórmula mágica donde se dan preguntas y se esperan respuestas, y donde es más fácil entregar todo pre masticado tiene que empezar a ser un aspecto por reconsiderarse en el aula.

Ahora bien, analizando las planeaciones de aula de la maestra del grado primero de la Institución Educativa General Santander, se logra evidenciar que frente al proceso de escritura hay una carencia de un proceso reflexivo, donde solo se hace énfasis en el código, si hay omisión de letras, si se separan las palabras, en la arbitrariedad y en la ortografía. Los maestros en su tarea de la obligación académica y el placer, se enfrentan en un afán de alfabetizar a los estudiantes, y es donde van convirtiendo el proceso de escritura en algo mecánico y sin sentido, como se mencionaba anteriormente esperando algo a cambio.

En la reivindicación del maestro como mediador, quien debe garantizar el acceso, la participación y la apropiación es donde se debe incluir en el aula el error como un

detonante para el aprendizaje, el volver atrás como un factor para revisar y encontrar el rumbo, y que el tachar sí vale, “Escribir es aprender a tachar”. (Vásquez, 2.015, p. 85).

Por lo tanto, es necesario crear espacios de reflexión del aprendizaje en el aula, donde el maestro como mediador debe encontrar un punto de equilibrio entre el deber y el placer, debe tener en cuenta que el tiempo no se puede convertir en un determinante en los procesos de escritura, hay que jugar con él, porque lo realmente importante es lo que el maestro mediador espera, es decir, que los estudiantes no salgan del aula como entraron. Para ello el maestro establece retos transgresores, pero alcanzables, retos a los cuales no se renuncian, se obtienen.

6.2.5.3 ¿Por qué no existe un canon?

Según los hallazgos se puede identificar que en la Institución no existe un canon estipulado que contribuya a la educación literaria. En básica primaria la selección de los textos u obras los hacen directamente los docentes a cargo guiándose por el material del Ministerio de Educación “Entre textos”, la colección “Semillas”, material suministrado por el tutor del PTA y algunas obras que se consideren pertinentes para llevar al aula. De igual manera, en bachillerato los docentes encargados escogen las obras y los textos literarios según lo que consideren puedan suplir las necesidades y gustos de sus estudiantes, no hay una lista seleccionada o acordada por los maestros.

Entonces, surge la pregunta ¿Por qué no existe un canon en la Institución? La razón por la cual no existe dicho canon se debe a que no se han propiciado espacios de reflexión en torno a la literatura, donde los maestros tengan la oportunidad de proponer, aportar y sugerir las obras o textos que se van a abordar durante el año escolar, obras que además de agradar a los estudiantes, sean acordes a las necesidades pedagógicas porque no se trata de leer por leer, o leer solamente lo que el estudiante propone, es importante que el maestro

sea ese mediador, quien a partir de sus conocimientos en literatura lleve al aula textos que logren enamorar al estudiante y a la vez transformar su pensamiento.

“Yo diría que se requiere fomentar el trueque tanto de significados como de obras. Llevar a cabo una especie de transacción simbólica, de negociación de imaginarios, en donde ni el alumno ni el maestro dejen por fuera sus gustos, pero en la que no se pierda la enseñanza”. (Vásquez, 2006, p.21)

En síntesis, la literatura en la Institución General Santander ha sido abordada desde una perspectiva instrumentalista donde se privilegia la comprensión lectora y donde los maestros carecen de una didáctica en la enseñanza de la misma, esto se refleja en acciones como llevar a aula textos u obras sin una selección previa, las cuales no están aportando a una formación literaria, ni están permitiendo que el estudiante se apasione, reflexione o pueda lograr establecer relaciones más estrechas entre lo literario y su propia experiencia de vida. Entonces, los maestros son llamados a transformar sus prácticas “El estudiante no debe salir del aula, igual como entró, porque de lo contrario el maestro estaría pecando por omisión o por falsedad”. (Vásquez, 2006)

Es decir, los maestros somos responsables de prepararnos, de llevar al aula obras de calidad y de proponer actividades que favorezcan a la literatura como objeto de estudio, más no como un pretexto de otros objetivos.

6.3 Una propuesta para la transformación: “Formando pequeños escritores”

Esta travesía inició con una invitación a participar en un macro proyecto ¿Cómo se enseña la literatura en las Instituciones Educativas de la región? Dirigida por los maestros e investigadores Alice Castaño y Carlos Rodríguez. Durante la investigación surge la

necesidad de plantear una propuesta de intervención con el objetivo de transformar la mediación docente alrededor de la enseñanza de la literatura.

A continuación, presentaremos nuestra experiencia del diseño y la implementación de la secuencia didáctica “Formando Pequeños Escritores” realizada en la I.E. General Santander ubicada en la zona rural del municipio de Jamundí, con estudiantes del grado primero de la sede La Gran Colombia, donde a través del análisis documental se evidenció una problemática en la cual la literatura se trabaja con una pedagogía que contempla actividades no articuladas, como la lectura en voz alta, resolución de cuestionarios y talleres, memorización, rondas, declamación, ilustración entre otras. Lo cual no permite establecer un acercamiento hacia la educación literaria. Así mismo, se ha marcado un interés por la comprensión lectora opacando el proceso de escritura y el placer por la lectura.

Teniendo en cuenta lo anterior, surge la idea de trabajar la producción literaria desde la escritura de un cuento. En este caso tomamos como referente los libros álbum de Ivar Da Coll de su colección Chigüiro, específicamente “Chigüiro viaja en chiva” y “Chigüiro encuentra ayuda”. Con esta iniciativa afloraron los conocimientos acerca de la subjetividad en la literatura, el rol del maestro en la formación literaria y la escritura epistémica, pero a su vez, surgieron interrogantes sobre referentes conceptuales que no estábamos acostumbradas a abordar, por ejemplo, qué es un libro álbum, cómo se diseña una secuencia didáctica y los diferentes tipos de narradores.

Pensar y escribir lo que esperábamos de los estudiantes en el momento de diseñar es un aspecto importante en la planeación, lo cual nos permitió valorar el diseño como algo relevante, en el cual los maestros necesitan planear y diseñar con base a los estudiantes que

tienen al frente, teniendo en cuenta sus conocimientos, sus intereses, sus fortalezas y sus debilidades.

A partir de allí comenzó nuestra reflexión como maestras, puesto que en esta ocasión no pensamos solo en las mallas curriculares, sino en ellos, en los estudiantes con sus necesidades, sus intereses, sus realidades, porque a veces todo se torna en un ambiente mecánico dejando a un lado lo que realmente tiene sentido. Además, esto implica salir de la zona de confort y lanzarnos a hacer cosas diferentes, dejar los miedos, las frustraciones e ir a la vanguardia, permitiendo así conocer a nuestros estudiantes y a sus universos culturales.

El diseño y la implementación contemplaron cuatro momentos “Acercándonos a un mundo desconocido”, “Escribamos juntos”, “Dejando volar mi imaginación” y “Compartiendo mi experiencia literaria”.

6.3.1 Acercándonos a un mundo desconocido

En este primer acercamiento era necesario realizar la prueba diagnóstica sobre la escritura, para esto presentamos a los estudiantes una secuencia de imágenes, invitándolos a observar cada una muy detalladamente, fijándose en expresiones, elementos que aparecen dentro de cada imagen para hacer un cuento, cabe anotar que durante esta primera actividad las maestras solo nos limitamos a dar la consigna, sin hacer un acompañamiento de mediación.

Se puede evidenciar cómo en la producción diagnóstica realizada sin un propósito, sin un plan de escritura, sin una revisión y corrección del texto, obtuvo resultados incoherentes, escasos de vocabulario y en algunos casos, sin sentido.



Ilustración 1. Diagnóstico

En esta producción se observa una carencia de la estructura del cuento, a pesar que él inicia mencionando los personajes y algunas acciones de ellos, no se especifica el tiempo ni el lugar en donde ocurren los hechos. En el desarrollo no hay una descripción de los sucesos, no logra complejizar la historia para abrir el camino y llegar a un cierre. Aquí solo se evidencia que el estudiante realiza una descripción de las imágenes con algunos detalles, logra identificar los personajes e inclusive darles nombres (gato Michín, pollito Juan) sin embargo, al pasar a la siguiente imagen no consigue darle continuidad a la asignación del nombre del pollito, ya lo llama “Pío pío”. Además, por la falta de uso de conectores no hay coherencia.

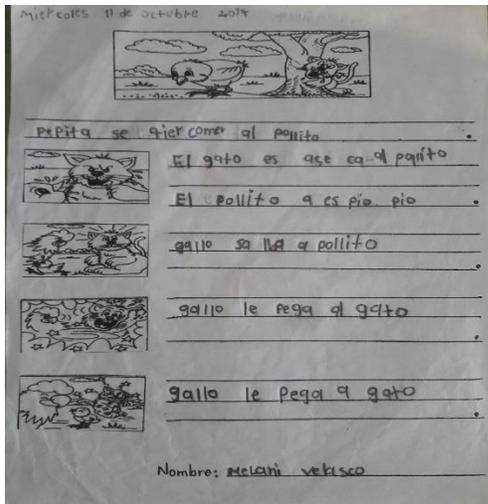


Ilustración 2. Diagnóstico

En otra producción (Ver ilustración 2) se observa que no hay una estructura del cuento anteriormente mencionada, la estudiante realiza una descripción poco detallada de las imágenes, presenta repetición de palabras, no logra darle una secuencia con el fin de contar la historia, a pesar de que inicialmente asignó un nombre al gato, luego, no lo retomó.

Durante este momento de producción los estudiantes realizaron lo que estaban acostumbrados hacer, observar la imagen y escribir una oración, sin poner a volar su imaginación y creatividad. Cuando entregaban sus producciones se les preguntaba si querían revisarlas, la mayoría decía que no, pues lastimosamente esta cultura de revisión y corrección no hacía parte de sus costumbres.

Lo anterior abrió un camino que permitiera acercarnos al libro álbum, a reconocer algunos escritores de su entorno, la estructura de un cuento y los tipos de narradores. Se establecieron los equipos de trabajo compuestos por cuatro estudiantes y uno de tres. Aquí se suscitó la necesidad de acercarlos a Chigüiro, que conocieran el personaje, que provocará en ellos emociones e interrogantes. Y así fue, los estudiantes se mostraron

interesados por conocerlo, otros expresaron ternura, a la mayoría les llamó la atención que en el nombre estaba la diéresis, porque a pesar que la conocían pensaban que solo existía en las palabras que la maestra les había mostrado en clases anteriores. Esto es importante en el proceso de la mediación de la escritura del cuento, porque es necesario despertar la capacidad lúdica y creativa, con la intención de que los estudiantes logren familiarizarse y tengan la posibilidad de recrear y dar vida al personaje. (Ver ilustración 3).



Ilustración 3. Identificando el personaje.

Luego, se realizó la presentación de la Secuencia Didáctica: “Formando Pequeños Escritores” Se les explicó la propuesta y su objetivo general, el cual consistía en la escritura de un cuento libro álbum “Chigüiro” donde solo aparecen las imágenes, y no hay escritura, por lo cual ellos escribirían esa historia. Inicialmente se escribiría en colectivo “Chigüiro viaja en chiva” para que ellos tuvieran un referente de cómo se escribe un cuento, después, en equipos de trabajo ya establecidos escribirían el cuento “Chigüiro encuentra ayuda”. Además, se les dijo que su escrito lo podían obsequiar a quienes ellos quisieran. Los niños

y niñas se mostraron muy interesados, emocionados, y pensativos sobre a quién donar su cuento.

Para empezar este camino de producción literaria queríamos que los estudiantes se acercarán a una experiencia conocida en la que otros alumnos vivieron el proceso de escritura, y donde su producto fue denominado “Antología literaria” (escrito en el año 2013), cuando los niños lo vieron y lo palparon les preguntamos si deseaban conocer los autores del libro, los cuales son los estudiantes del grado séptimo de la Institución. Se preparó dicho encuentro, en el cual los estudiantes del grado séptimo compartieron su experiencia frente a la escritura y además, les leyeron sus textos a los niños del grado primero. Este momento fue muy enriquecedor porque los estudiantes del grado séptimo revivieron su experiencia y contagiaron su alegría. Nuestros estudiantes de primer grado se veían con muchas expectativas, disfrutaron de las lecturas, algunos preguntaban constantemente si de verdad el libro era de ellos. Queríamos que nuestros niños se acercaran a lo literario dentro de su contexto, que lograrán darse cuenta que escribir sí es posible y que ellos también podrían hacer algo maravilloso.

A continuación se presenta la ilustración 4 donde los niños están compartiendo y disfrutando de la experiencia de los estudiantes de séptimo.



Ilustración 4. Compartiendo con los estudiantes del grado séptimo.

Posteriormente, pasamos al momento de interactuar con diferentes cuentos donde los estudiantes podían identificar el libro álbum y algunos cuentos ilustrados de forma física y virtual. Iniciamos con los libros en formato físico como: “Cuando el elefante camina” (Keiko Kasza), “Mi mamut y yo” (Joel Stewart) y “Lobo” (Olivier Douzou). Estos textos los seleccionamos teniendo en cuenta los tipos de narradores que aparecen en ellos y las imágenes cargadas de significado que permiten descubrir lo que no está escrito. Los niños lograron identificarse con los personajes y hallar lo que no se encontraba explícito, por ejemplo en el cuento “Mi mamut y yo” los estudiantes se identificaron con el protagonista cuando este decía: “Las cosas no me salen como yo quiero” y sin embargo, seguía haciéndolo. También, cuando reflexionaron y se preguntaban si lo que vivía el niño era un sueño o una realidad. Nuestros niños fueron descubriendo que el texto es tan lúdico que permite ir y volver a él hallando lo que no está tan evidente, y que esas son una de las posibilidades que nos brinda la literatura.

Luego, aparecen los cuentos contados ya no en las voces de las maestras ni en físico, ahora eran virtuales, entre ellos exploramos: “Globito rojo” (Lela Mary) y “veo, veo ¿un ratón? (Guido Van Genechten). Fue muy emocionante, estaban muy atentos, y se evidenció la capacidad de asombro al ver cómo esas imágenes se iban convirtiendo en lo que la voz de aquella dama iba mencionando por ejemplo: “el globo rojo se le escapó, quería ser otra cosa él muy juguetón. Primero fue manzana...”. Algunos niños decían – “¿Profe dónde está leyendo ella?, “allí no hay letras, ella se lo sabe de memoria”. La verdad lo escogimos porque era virtual, pero cuando ellos se refirieron a la ausencia de las letras, lo aprovechamos para decirles que las imágenes también se leen, que tienen una historia por contar (recordando que los textos para trabajar en nuestra secuencia son solamente de imágenes), incluso, hablamos de que esas imágenes nos permiten soñar e imaginar una historia para compartir con otras sensaciones y emociones.

Asimismo, esperábamos con estos textos que lograrán identificar el narrador, esa voz que nos narra la historia de una forma natural, que permite adentrarnos a los personajes y que igualmente debe ser creado por el autor, el narrador no aparece de la nada, el autor tiene que pensar en él. A partir de los textos seleccionados se fueron identificando los tipos de narradores a través de preguntas y también volviendo a los textos una y otra vez para que ellos logaran percibir la voz de quién estaba narrando, si era un narrador personaje, un narrador protagonista o el narrador que todo lo sabe.

A leer el cuento “Lobo” y analizando quién era el narrador, se presentaron muchos ir y volver al texto, también, cuando miraban que la imagen de cada hoja era una parte del cuerpo del lobo, y ellos lograban adivinar antes de leer las últimas hojas, se emocionaban, otro aspecto que también les llamó mucho la atención fue que este lobo rompía su

estereotipo de carnívoro, ya que al final su cena era una gran zanahoria. En cuanto al cuento “Cuando el elefante camina” los estudiantes pudieron identificar que éste tenía otro narrador (el narrador omnisciente). El siguiente corpus nos presenta cómo fue ese proceso de descubrir el narrador, y ver la diferencia de narrador dentro de un cuento y otro.

P1: ¿Les gustó el cuento?

E: síí (a una sola voz)

E1: es muy divertido porque van apareciendo las imágenes, y luego, descubrimos al lobo.

P2: muy bien, en cada cuento había alguien que nos contaba la historia, pudieron notarlo...

E3: profe, profe sí, usted nos contó el cuento.

P2: yo no se las conté, les leí el cuento, una cosa es contar y otra es leer.

P1: el autor de cada cuento también tiene que determinar un narrador para su historia, es decir, alguien que cuente, que puede ser un personaje que está dentro de la misma o puede ser un narrador que todo lo sabe, todo lo siente. Nadie lo ve, pero está allí

E1: una persona invisible

P2: si puede ser

E2: es como un fantasma profe, porque nadie lo ve

P2: También, bueno, entonces, en el cuento “Lobo” ¿Quién cree que sea el narrador? el que cuenta la historia

E4: El lobo

P1: sí y ¿Por qué?(Silencio total, ojos en movimiento, gestos en el rostro de sonrisas)

P1: tú dijiste el lobo, pero debe haber una razón para decir que es el lobo.

P2: Quieren que lo volvamos a leer

E: Sí. Sí

P1: Ok, prestemos mucha atención: (La maestra lee nuevamente el cuento) Me pongo mi nariz, ¿Quién se está poniendo la nariz?

E3: el lobo

P2: y cómo saben qué es el lobo que se pone la nariz, qué tal que sea otro personaje,

E2: o el invisible, profe

E3: no profe, porque el lobo es el que quiere comer

P1: y quién contó que el lobo quería comer

E5: él dijo

P2: ¿Quién es él y dónde lo dijo?

E6: el lobo lo dijo en el cuento

P1: entonces si el lobo contó lo que quería y todo lo que se puso, quién es él dentro del cuento

E7: un personaje

E8: el narrador, porque nos contó todo eso.

P2: Muy bien, él es un personaje y al mismo tiempo es narrador porque es quien cuenta la historia. Porque si fuera otro narrador diría “se pone la nariz” “se pone las orejas” hablaría como si fuera de otra persona.

P1: muy bien, miremos el cuento “Cuando el elefante camina”

P2: ¿Quién será el narrador de este cuento?

E3: El elefante, si el elefante

E4: el elefante no es el narrador, porque él no cuenta la historia

P1: ¿Quién está contando la historia?

E9: el invisible, porque él sabe todo. Él sabe cuándo el oso se asusta, cuando corre el cocodrilo...

P1: ¿él aparece en el cuento?

E2: no profe, porque él no se ve

E4: y él sabe todo.

En el corpus anterior fijándonos en el diálogo con los estudiantes se observa que asocian la figura del narrador con un fantasma, esto refiere a las muchas historias que les cuentan sus abuelos, sus padres, puesto que en la zona rural hay una tendencia a creer en cosas sobrenaturales, o puede ser debido que es una voz que es etérea y que no tiene un nombre específico. Al plantearles que no se ve y que sabe todo, ellos traen a colación su repertorio, y quizás relacionado más a lo fantástico, a algo que está allí porque lo sienten, lo escuchan, porque se puede movilizar a diferentes lugares, puede dar esos saltos de una escena a otra sin ninguna dificultad.



Ilustración 5. Explorando los cuentos.

En esta ilustración logramos percibir
Como estaban ellos interactuando con sus
compañeros y los textos, leyendo,
observando y disfrutando de las imágenes.
(Se leían los unos a los otros)

Después de esta exploración, podemos decir, que los cuentos son un mundo muy apreciado por los estudiantes, se sienten atraídos por sus imágenes, logran disfrutar de la lectura en voz alta y al navegar por lo desconocido logran reconocer la diversidad en los mismos. Igualmente, descubren un mundo de leer por medio de las imágenes y logran recrear esas historias que se encuentran en el imaginario de alguien porque nacen de sus propias vivencias, y cómo de una manera u otra las imágenes se interpretan porque están privadas de la palabra escrita y son el perfecto complemento para la estructura de esa historia. Hasta el momento, entonces, con los estudiantes nos habíamos acercado de forma consciente con la figura del narrador, lo que favoreció reconocer la existencia del narrador en los cuentos y una apropiación a lo desconocido, pudieron distinguir esa voz creada por el autor, esa voz que les contaba cada uno de los cuentos, que sabía todo y que no se veía, pero, se sentía. Esa voz que con tanta naturalidad algunos designaron como el “invisible” y otros el “fantasma”.

6.3.2 Escribamos juntos

Llegó el momento de la escritura en conjunto de “Chigüiro viaja en chiva” se invitó a los niños y niñas a trabajar en la creación de un cuento de manera colectiva, con la intención de que pudieran tener un modelo que los guiará en cómo escribir un cuento y no con la intención de “copiar” sino más bien con el objetivo de ir creando su propio estilo a partir de un referente. Como lo menciona Vásquez, (2006) el maestro debe dar cuenta de lo que sabe, de lo que hace, debe tener una participación que de testimonio de su conocimiento, para que así sus estudiantes logren el aprendizaje requerido, en este caso que supieran cómo escribir un cuento teniendo en cuenta la planificación del mismo, su estructura y elementos.

Se les explicó que se iba a escribir el cuento paso a paso, que primero se iba a planificar utilizando un esquema y luego, se escribiría, se revisaría, reescribirá y ajustaría. También, se les habló de que se iba a editar para que el texto quedará mejor elaborado.

Para empezar, se les presentaron las imágenes de “Chigüiro viaja en chiva”, con la intención evocar sentimientos o emociones, se enfatizó en la importancia de observar detenidamente, fijarse en los detalles, los colores, lograr concentrarse en la imagen y poder relacionarlas con las otras y así lograr comprender el cuento en su totalidad.

Luego de leer todas la imágenes y tener una idea general de lo que sucede en la historia, pasamos a la planificación del cuento a partir de una rejilla que enfatiza en identificar los aspectos propios de un texto narrativo, para que ellos pudieran reconocer los personajes de la historia según las imágenes vistas, además, de ir pensando en qué nombres se le pondrían a estos personajes, también se identificaría el lugar donde se desarrolla la historia, qué acciones suceden al comienzo con esos personajes y así

determinar un inicio, qué sucede después, o qué inconveniente tienen los personajes, qué sucede al final, es decir cómo soluciona ese inconveniente y por último se escogía al narrador, quien va a contar esa historia. (ver ilustración 6). También, se hizo hincapié que en los libros álbum las imágenes proporcionan la información que omiten las palabras, se puede decir, que tanto las palabras como las imágenes son leídas, por eso son complemento una de la otra.

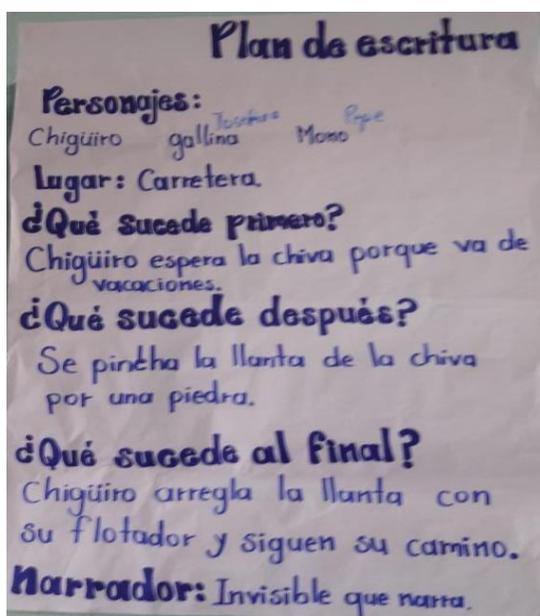


Ilustración 6. Plan de escritura de "Chigüiro viaja en chiva"

Los estudiantes iban participando de acuerdo a las preguntas que les hacían las maestras, observemos el siguiente corpus:

P1: .. Niños, hoy vamos a empezar a escribir nuestro cuento con estas imágenes, vamos a planificar el cuento.

P2. Hoy, vamos a mirar las imágenes, vamos a decidir quién va a ser el narrador de este cuento.

Vamos a identificar los personajes, a ubicar el tiempo, el espacio donde están sucediendo las cosas.

¿Qué sucede primero? ¿Qué sucede luego, que problema se presenta? ¿Qué sucede al final? ¿Cómo se resuelve ese problema? Eso se llama la planificación del texto. Entonces, ¡hoy haremos la

planificación de nuestro cuento!

E: (varios) Eeeeeehhhhhh. Yuuhuuu (Gritos de alegría)

P2. Observen los colores, la expresión de Chigüiro, ¿Qué tiene al lado?

P1: ¿Qué va a hacer?

P 2: ¿Qué está expresando con su carita?

E1: ¡Ayyy tan bonitoooo!

E2: ¡Va en chiva! ¡Jajajaaa está feliz!

En este corpus se puede observar cómo los estudiantes se sintieron motivados para el ejercicio que se iba a realizar (planificación), para ellos, ya era importante que se pensara y se planeara un texto antes de escribirlo y lo demostraron con su entusiasmo. También, se evidencia la emoción al ver la portada del libro, (ver imagen 7) expresaron ternura y alegría al ver el personaje, además lograron identificar su expresión en ese momento. Esto nos muestra cómo los niños van viviendo la experiencia de conmoverse, de disfrutar la lectura mientras van descifrando lo que nos quiere transmitir el autor a través de las imágenes, estableciendo así, la relación entre el texto, autor y lector, porque como lo menciona Reyes (2016) “De ahí que la experiencia del texto literario y el encuentro son esos libros reveladores que no se leen solo con los ojos y la razón, sino con el corazón y el deseo...”

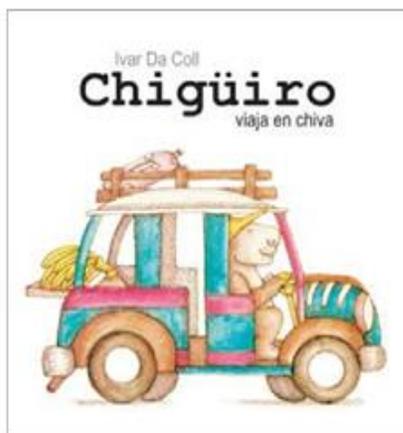


Ilustración 7. Portada del libro "Chigüiro viaja en chiva".

Poco a poco los estudiantes con la mediación de las maestras van identificando los elementos que hacen parte de un texto narrativo como son los personajes, el lugar y el tiempo:

P 1: ¿Qué personajes pudimos ver allí?

E3: El Chigüiro, la gallina, el mico.

P2: ¿Cuántos personajes había, entonces?

E 4: tres, tres

P 1: ¿Dónde pasó todo eso?

E 1: ¿En la... carretera?

E2: En el camino

P1: en la carretera, en el camino...sí ¿qué más puede ser?

E3: ¿en la arena?

P2: Había arena, en ese lugar había arena

E1: La piedra

P2: Había una piedra, si también

P 1: Entonces, ¿qué vamos a poner en el lugar?

E2: En la carretera

E1: en el camino

P1: Pero, ¿cuál de las dos preferimos? ¿Carretera o camino?

E: (varios) carretera

E5: Porque un camino es cuando es chiquito y una carretera es grande.

P1: ¿Y esa carretera es grande?

E5: sí.

En el anterior corpus se puede observar cómo la E5 pudo hacer una relación del cuento con su experiencia de vida, expresando que el camino es más pequeño y la carretera más grande como lo ha visto en su entorno. Esto nos da muestra de cómo a medida que los niños van leyendo las imágenes piensan en la distinción entre camino y carretera evocando lo que han observado en su contexto y proponiendo ideas para la escritura, desde su capacidad de análisis para distinguir un lugar de otro a partir de la experiencia.

Posteriormente, continuamos con la estructura de la historia, el inicio, la situación problema y el desenlace. También se determinó quién iba a ser el narrador del cuento. Para producir el cuento se necesitó pensar en las ideas, reproducirlas de manera oral y escribirlas (en este caso las maestras reproducen por escrito lo que sus estudiantes iban creando).

P1: ¿Qué sucede primero?

E1: Chigüiro espera la chiva

P 2: ¿y para dónde va?

E2: de paseo

E3: de vacaciones

E4: de viaje

P1: Decidamos si va de vacaciones, de viaje o de paseo

E1: paseo, paseo

P2: ¿y por qué paseo?

E2 : porque va para la playa

E3: de paseo

P1: como este cuento es de todos debemos ponernos de acuerdo si es paseo, vacaciones o viaje.

E1: Profe, de vacaciones porque él trabaja y le dan unas vacaciones.

P2: se fue a descansar...

E1: a visitar a la abuela.

P1: entonces, ¿están de acuerdo con que se va de vacaciones?

E: (varios) sííí.

E6: y está muy feliz

P: ¿Y por qué están tan feliz?

E 3: Es la primera vez que va para la playa

P: ¿Es la primera vez que va para la playa?

E (varios) sííí

P2: puede ser ¿cierto? Entonces, colocamos qué es la primera vez

E (varios) sííí

P1: ¿Cómo va uno cuando va de vacaciones?

E1: Hablando

P2: ¿y ellos cómo van?

E (varios): felices

P2: ellos van felices porque van de vacaciones. ¿Ustedes, cuando fueron al zoológico cómo iban?

E (varios): felices

P1: Ellos van felices y qué más pueden ir haciendo ¿Cantando? ¿Riendo? ¿Jugando? ¿Hablado?

¿Qué pueden ir haciendo?

P2: ¿Qué le vamos a poner para complementar la imagen?

E3: cantando

P1: ¡van cantando! ¿Qué irán cantando?

E6: música

E1: Nos vamos pa'la playa, nos vamos pa'la playa.

P1: Muy bien, van cantando “nos vamos pa'la playa, nos vamos pa'la playa.”

En el anterior corpus se puede observar cómo las imágenes evocan la imaginación y a medida que se iba escribiendo el cuento los niños aportaban ideas que surgían desde sus sentimientos, emociones y relaciones que establecían entre el texto y sus experiencias o contexto; por ejemplo, los estudiantes establecen la diferencia entre paseo y vacaciones, aclarando que las vacaciones se le dan a personas que trabajan, esto muestra cómo en la escritura del cuento van plasmando lo que han vivido en su hogar o familias, por lo cual, podemos dar cuenta cómo un escritor no va narrando lo primero que se le viene a la mente, sino que antes de escribir va imaginando y va relacionando sus experiencias de vida, sus emociones, sus recuerdos con lo que va escribiendo y lo que quiere expresar.

También, se puede identificar en el corpus cómo los estudiantes van añadiendo sus emociones al texto en el momento en que expresan que los personajes van felices, y lo relacionan con la felicidad que se siente cuando se va de vacaciones, y cuando se va por primera vez a algún lugar, hacen la relación con su salida al zoológico, que había sido unos días antes y evocaron esa alegría que se siente cuando se conoce un lugar nuevo, por lo cual, expresan también que los personajes iban cantando, asociando la alegría con la música, creando una canción para ese momento. En lo anterior, se puede visualizar cómo los estudiantes van identificando un evento que fue significativo para ellos, y a partir de él van contando su cuento y les van otorgando a esos personajes un poco de sus experiencias, de sus sentimientos, un poco de sí mismos.

De esta manera los estudiantes guiados por sus maestras fueron terminando la primera parte del cuento (el inicio), se observan tachones y borrones debido a que se realizó el ejercicio de corrección, con la intención de que los niños se concienticen de que la escritura es un proceso, cual no queda listo desde la primera versión sino que es necesario

volver a él, revisarlo, cambiarlo y corregirlo para que cada vez mejore y así pueda quedar en su versión final. (Ver ilustración 8)

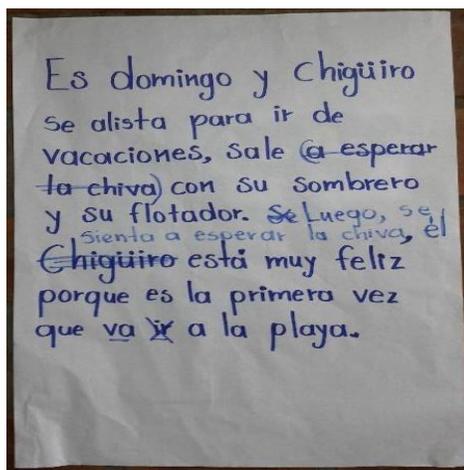


Ilustración 8. Inicio del cuento "Chigüiro viaja en chiva".

Teniendo en cuenta este mismo ejercicio se continuó con las siguientes partes de la estructura del cuento (situación problema y final) hasta terminar con la escritura colectiva de "Chigüiro viaja en chiva". Durante la implementación surgieron miedos, uno de ellos era la mediación, porque temíamos seguir limitando, subestimando y estigmatizando a nuestros estudiantes, y que eran pequeños de primer grado de primaria, porque se enfrentarían a una hoja con una imagen y un gran espacio en blanco que debían crear y recrear, donde sus palabras serían la banda sonora de aquellas imágenes, y no queríamos hacerlos sentir incapaces, pero tampoco queríamos que este proceso de escritura se convirtiera en un dictado más. Y fue allí donde recordamos que no podemos dejar solos a los niños en el mundo, que el modelaje del maestro es vital en ese acompañamiento y que ser mediador es contagiar una pasión. (Ver ilustración 9)



Ilustración 9. Modelaje del cuento “Chigüiro viaja en chiva.”

6.3.3 Dejando volar mi imaginación

Ahora los estudiantes se enfrentarían al ejercicio de escritura acompañados de sus maestras y siguiendo el modelo que habíamos tenido en cuenta con el cuento “Chigüiro viaja en chiva”, en este momento los niños debían lograr concertar sus ideas dentro de sus equipos de trabajo, planificar su escrito, observar las imágenes y establecer un posible tema, los personajes y acercarse a un posible o unos posibles lugares en que se desarrollaba el cuento, despertar su imaginación y creatividad a la hora de darle voces a las imágenes, es decir, lograr crear y cristalizar a partir de las palabras, precisar la voz del narrador, escribir con coherencia entre la imagen y el texto, volver a él y reescribir para formarse como escritores reflexivos.

Para iniciar este proceso de escritura reflexiva y lograr organizar el texto se les entregó un formato de planeación, esta vez se realizaría por los grupos establecidos y ellos mismos lo escribirían. En esta planeación, los estudiantes debían prever situaciones, organizar las ideas, determinar los personajes y sus características, dar nombre a esos

personajes, (si deseaban ponerles), escoger el lugar o lugares donde ocurría la historia, establecer qué sucedió primero, qué problemas se presentaron, qué sucedió al final, y quién sería el narrador, debían crear o determinar quién iba a contar su historia. Como maestros Es necesario propiciar en el aula un espacio para la planificación porque las ideas no se pueden quedar sueltas o en la mente ya que tienden a extraviarse en el camino, si bien es cierto, escribir es un acto orgánico y requiere de organización.

Observemos la ilustración 10, es un plan de escritura de un grupo de trabajo:

Plan de escritura "Chigüiro encuentra ayuda"	
Personajes	Nombres de los personajes
Chigüiro Wtoma	PEPE
¿En qué lugar ocurre la historia de tu cuento? campo	
¿Qué sucede primero? chigüiro estaba buscando comida.	
¿Qué problema hay? chigüiro no podía alcanzar los bananos.	
¿Qué sucede al final? pepe le ayudo a bajar los bananos.	
¿Quién va ser el narrador de tu cuento? Invisible.	
Nombres: Juan Jose, Madelei, Kevin andres, silvana.	

Ilustración 10. Plan de escritura "Chigüiro encuentra ayuda".

Como se puede notar ellos tienen dos personajes, solo a uno le asignan el nombre, establecen un lugar, logran determinar las tres partes del cuento, y escogen su narrador (el omnisciente), pero ellos le llaman "El invisible", porque nadie lo va a ver, va a saber todo y va a estar hasta el final de la historia. Al grupo en general les llamó mucho la atención el narrador "invisible o fantasma" como lo llaman, ellos lograron establecer una relación con él, y les parece más divertido que los otros.

Después, de la planificación, llegó el momento de textualizar, y es aquí donde se inició ese camino que requiere indispensablemente de la imaginación. Primero, los estudiantes leyeron su cuento “Chigüiro encuentra ayuda” donde solo están las imágenes, hay páginas que les parecieron muy divertidas. Luego, les hablamos de trabajar por partes, que empezaríamos la escritura con las dos primeras páginas y que estas correspondían a lo que ocurre al inicio, y así sucesivamente con la estructura del cuento hasta el final, haciendo mucha precisión en qué se tiene en cuenta para el inicio, para la situación problema y para la solución. Además, para seguir dando continuidad al texto ellos se devolvían a su escrito para ver cómo se estaba hilando (esta era una tarea diaria porque se leía todo hasta donde iban).

Lo anteriormente mencionado se realizó con el acompañamiento de las maestras en todo un acto reflexivo. Se realizaron dos versiones, las cuales fueron revisadas a la luz de una rejilla. Con esta rejilla logramos revisar, aclarar dudas, regresar a los textos para que ellos identificaran las partes del cuento, aspectos por mejorar, coherencia, secuencialidad. (Ver ilustración 11)

REJILLA PARA REVISIÓN DEL CUENTO	
¿Están todos los personajes de la planificación?	✓
¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?	✓
¿Hay un inicio claro?	✓
¿Hay una situación difícil?	✓
¿Hay una solución a la situación difícil?	✓
¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?	✓
¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?	✓
¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?	X

Ilustración 11. Rejilla para revisión del cuento “Chigüiro encuentra ayuda”.

/

Al terminar sus cuentos cada grupo retoma su plan de escritura. Presentaremos un fragmento del corpus donde están revisando el cuento a la luz del plan de escritura:

P1: Terminaron, muy bien
E1: Sí, fin de nuestro cuento
P2: Después de leer su cuento, vamos a mirar el plan de escritura, de acuerdo a esta rejilla que nos permitirá revisar el cuento. Leamos.
E2: ¿Están todos los personajes de la planificación? (lee el estudiante)
P1: Recuerdan cuándo planearon, qué personajes estuvieron en cuenta, miremos el plan de escritura
E3: Sí, Chigüiro y el mono
P2: ¿Y ellos aparecen en el cuento que escribieron?
E: Sii (en coro)
P2: Entonces vamos a poner un chulito (, y cuando algo no coincida con el plan de escritura ponemos una equis...
E1: ¿Hay un lugar donde ocurre la historia?
P2: Cuando ustedes planificaron el cuento, dijeron que iban a tener en cuenta un lugar, si se acuerdan, miremos el plan de escritura.
E2: Sí, profe en el monte
P2: Cuando ustedes empezaron a escribir tuvieron en cuenta el monte, será que la historia está pasando en ese lugar que escogieron. ¿La historia está sucediendo en el monte?
E1: Si (una vocecita insegura)
P2: ¿Qué les parece si leemos en cuento nuevamente?
E3: Una mañana chigüiro se levantó con mucha hambre. Se va a la finca y encontró una mata de
E2: Noo, allí dice finca (una voz acelerada, no deja terminar la lectura)
P2: Ah bueno
E3: Si dice finca
E2: Ponemos una equis profe
P2: Pues eso sería lo ideal, porque no coincide, sin embargo, yo les pregunto a ustedes cuál les gusta más ¿monte o finca?
E1: Finca profe.
P2: ¿Y a ustedes?
E: sí finca (lo dicen a una sola voz)
P2: Listo coloquen la equis, pero ya saben que en su segunda versión, lo pueden cambiar. Porque el plan de escritura también puede cambiar para mejorar. Ahora, solo tenemos que revisar si en el cuento siguen con la finca o más adelante la cambian por finca, eso lo deciden ustedes como escritores. Continuemos revisando...
E2: ¿Hay un inicio claro?
P2: Recuerdan qué es el inicio
E1: Una parte del cuento
P1: Si, y una parte del cuento ¿qué tiene?
P2: El inicio es donde nos cuenta quienes son los personajes
E3: Los personajes
P2: Si, los personajes, qué más, en qué lugar está pasando la historia, es una presentación, cierto.
P2: En el cuento que escribieron está claro el inicio.
(Silencio)
P2: ¿Quién quiere leer el inicio?
E3: Lee (Una mañana chigüiro se levanta con mucha hambre. Se va a la finca y se encontró una mata de bananos)

Se logra percibir en el corpus durante el ejercicio de revisión bajo la luz de la rejilla anteriormente mencionada, que obtuvieron más chulos que equis, se detallaron en cada una de las partes del cuento (inicio, situación difícil y solución a esa situación difícil). En uno de los grupos se evidencia el cambio de lugar que tenían en el plan de escritura con el de la historia, pero, esto propició algo que no les habíamos mencionado sobre el plan de escritura el cual no es algo cerrado, él se puede abrir y transformar para darle toques al escrito, no nos vamos a pasar cambiando el plan, pero sí permite reestructuraciones, sin dejar a un lado el sentido del texto, sus coherencias y su tejido. Por otro lado, solo dos grupos no dieron continuidad con el narrador, de un momento a otro lo cambiaron, tocó leerlo una y otra vez, un grupo lo descubrió rápidamente, él otro si requirió más lectura, explicación y ejemplificación. Observemos el siguiente corpus:

P1: ¿Qué narrador escogieron?
E: Pepe
P1: ¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?
E: Sí profe (en coro)
P1: ¿Están de acuerdo que yo se los lea?
E: sí
La maestra lee el cuento, en la escena donde aparece Pepe en el cuento, y hace una lectura más pausada:
“Entonces, llegó el mono Pepe y le dijo: ¿Qué haces amigo? Él me respondió...
Al terminar la maestra pregunta ¿Quién es el narrador?
E1: Pepe, porque él está contando la historia.
P1: Pepe, mmm... si fuera Pepe cómo diría “llegó el mono Pepe” o “llegué y le dije”
E: llegué y le dije (coro)
P1: ¿por qué?
E2: porque Pepe está contando la historia, y él no puede decir el mono Pepe
E3: porque es el mismo, profe.
P1: muy bien, él mismo está contando la historia, y debe hablar como si fuera él ¿Por qué, qué tal tu Maxi diciendo “Maximiliano quiere salir a descanso a jugar”? ¿Tú cómo me dirías?
E1: Profe yo, quiero salir a descanso.

Dentro del diálogo anterior vemos cómo los estudiantes se enfrentan al narrador en primera persona (Personaje Pepe), y todo iba muy bien, hasta que en la escena diecisiete aparece el mono Pepe (narrador y simultáneamente personaje), allí se desestabilizó la narración, porque el narrador sufrió alteraciones, no se dieron cuenta que ya estaba en la acción, era necesario que recordarán la voz y además, que entraba al diálogo sólo desde su propia vivencia y que era algo que ya había sucedido, no se podía perder de vista la perspectiva del narrador personaje. Fue necesario dar ejemplos de frases de su cotidianidad referidas a sí mismos, para reconocer características de las oraciones en primera persona.

Durante el proceso de implementación nos sorprendimos, emocionamos, sentimos cosas que no logramos explicar con palabras. Ver a los niños y niñas participando, creando, construyendo con el otro, argumentando de una manera tan sencilla, apropiándose, volviendo una y otra vez a su escrito sin pereza, con tanta naturalidad, disfrutando algo que desde otra mirada puede ser percibida como “repetitivo”, haciendo parte activa de un espacio de reflexión, eso no tiene nombre, y hoy más que nunca recordamos las palabras retomadas por Machado (2002) “Maestro no es quien siempre enseña sino quien, de repente, aprende” (p. 25).

Frente a esta producción donde hubo una mediación de las maestras, un modelo del tipo de texto, una intención real para escribir, un trabajo colaborativo, oportunidades para revisar, para tachar y reescribir, el producto final demostró los avances de los estudiantes con respecto a una escritura más coherente, en la cual se identifican los elementos y el esquema del texto narrativo (cuento), el uso de conectores para darle sentido a lo que se narra, también se evidenciaron mejores resultados frente al uso de un vocabulario más amplio, evitando la repetición de palabras, y en la identificación y escogencia de un

narrador para que contara su cuento. Igualmente se notó un progreso en los estudiantes en cuanto al proceso de reconocerse como escritores, en ser conscientes que escribir se hace con una intención y que ese escrito tiene un destinatario real.

En cada sesión se realizaron actividades de retroalimentación, que permitieran reconocer los aprendizajes adquiridos, interrogantes, aspectos por mejorar y fortalezas. Se invitó a los estudiantes a auto-evaluarse, a cuestionarse acerca de cómo se sintieron, cómo les pareció el proceso, que les gustó más, qué cambiarían, cómo se sintieron en sus equipos de trabajo, qué aspectos se deben mejorar, si la participación fue activa, entre otras.

Algunas citas textualmente de ellos fueron: “Borrar no es malo...” “Es necesario usar los conectores, porque unen las ideas” “Escribir con mis amigos es divertido, porque no me toca pensar solo.” “Debemos leer muchas veces el cuento, para que quede mejor” “Es bueno hacer el plan de escritura, para que no se nos olvide nada”....

Si bien es cierto, durante este camino de formar escritores reflexivos, nos sumergimos en diversas emociones porque el solo hecho de pensar en un proceso de escritura se veía muy complejo, y siendo honestas, imposible, entonces llegaron todos los pensamientos “son niños pequeños” “lo mínimo que han hecho son oraciones cortas” “escribir un cuento, no lo lograrán” y se empezó a generar un malestar y hasta incertidumbre. Todo ello porque se subestima a los estudiantes o porque simplemente no nos damos a la tarea de proponerles retos, se les da todo pre masticado, dejando en el olvido el papel de mediadores, dejándonos como maestros confundir con que somos facilitadores.

A continuación observaremos producciones realizadas por nuestros estudiantes, donde lograremos ver las diferencias de sus inicios y a qué cambios se enfrentaron:

Cuando aparece el personaje del “mono” logran acercarse y apropiarse del personaje, tanto que involucran diálogos entre ellos.

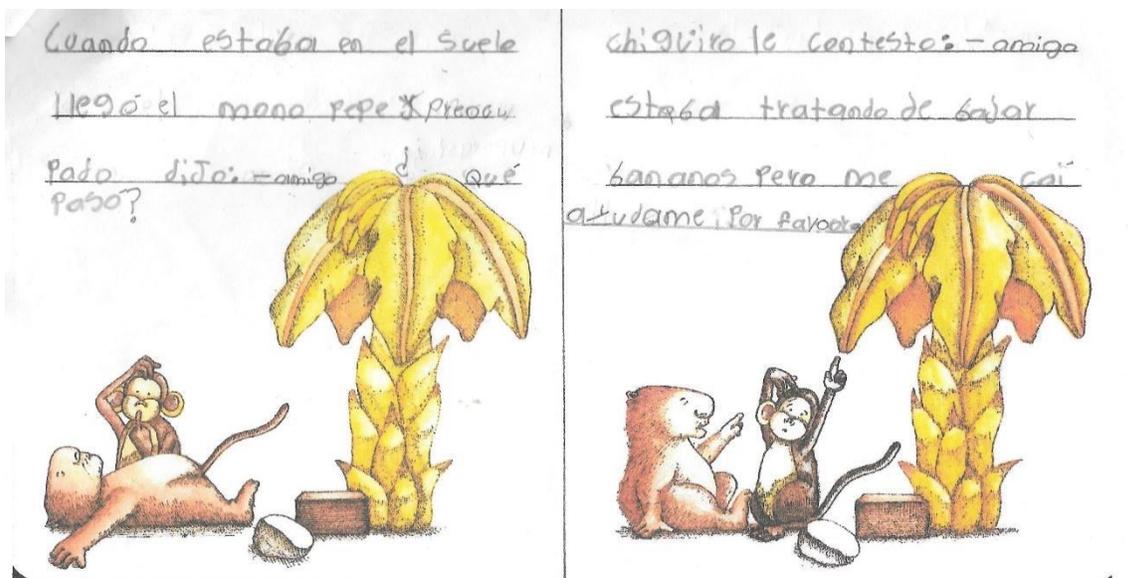


Ilustración 12. Segunda versión de las producciones de los estudiantes.

En la siguiente imagen se logra evidenciar ese acto de borrar y tachar, puesto que se convirtió en un hábito, de lo cual los estudiantes decían: “Es para que quede bien lindo”

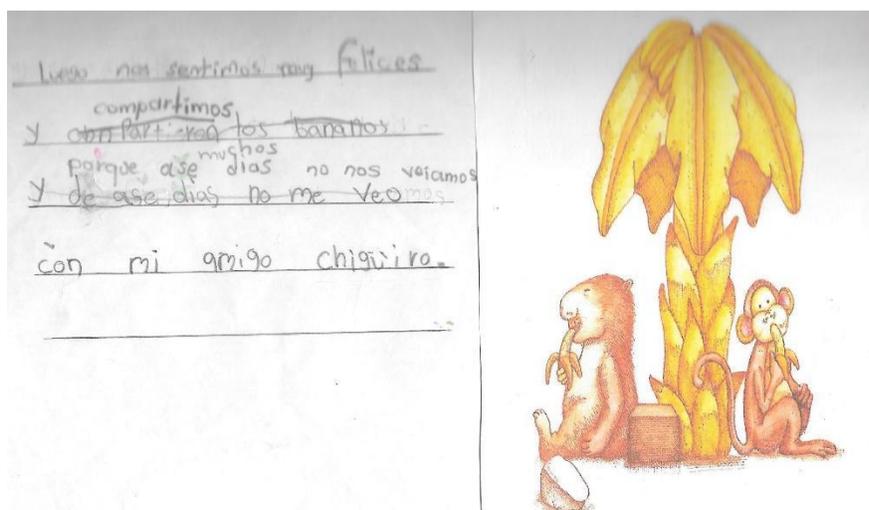


Ilustración 13. Primera versión de Chigüiro encuentra ayuda.

Luego nos sentimos muy
felices y compartimos
porque hace muchos días no nos
veíamos con mi gran amigo
Chigüiro.



Ilustración 14. Segunda versión de “Chigüiro encuentra ayuda”.

Durante el proceso de escritura es vital reflexionar sobre las correcciones y aprender a aceptar que la revisión y la corrección deben ser una acción cotidiana dentro del aula. Los estudiantes experimentaron la escritura como un proceso, en el cual borrar y tachar hacen parte de ella. A pesar que borraban y tachaban frecuentemente porque ellos manifestaban “tiene que quedar mejor” estos no fueron actos frustrantes, ni de pereza o de rechazo, por lo contrario, se percibía una gran emoción en ellos por hacerlo cada vez mejor.



Ilustración 15. Mediación de las maestras.

6.3.4 Compartiendo mi experiencia literaria

Finalmente, siendo consecuentes y coherentes al enfoque sociocultural, y a la importancia de interactuar con prácticas sociales reales, se abre un espacio al “Atardecer literario” más allá de evidenciar un producto final, había una historia por contar. Era necesario revivir y reconstruir un proceso, un proceso de escritura, porque las emociones no fueron solo de las maestras sino también de los estudiantes, a veces se quedaban en blanco, querían cambiar algo, pero no encontraban las palabras, el conector, o presentaban dudas en si poner una coma o un punto, en fin, una rascada de cabeza, una mirada al cielo, todo eso se vivió en este camino y era necesario socializar.

Por lo tanto, el atardecer literario fue un momento donde la comunidad educativa, conoció y reconoció nuestros pequeños escritores, donde ellos manifestaron que escribir es volver a leer, tachar y re-escribir. Era necesario compartir la experiencia y también que disfrutaran de la lectura de las adaptaciones que elaboraron los estudiantes del grado primero de “Chigüiro viaja en Chiva” y “Chigüiro encuentra ayuda” del Ivar Da Coll.

En este momento hubo una gran carga de emociones, los pequeños escritores se apropiaron de su papel, no necesitaron ensayar un discurso, solamente fueron ellos, con su espontaneidad, su alegría, y sobre todo con su experiencia vivida. Hasta el final sus rostros evidenciaban una gran satisfacción por su trabajo, denotaban un gran amor por sus escritos. Igualmente, ese día se le entregó a cada uno su producción para llevar a casa. Su primer cuento, con carátula y portada. Aquí se logró evidenciar el componente subjetivo que propicia lo literario:

P1: Durante este espacio, los niños y niñas compartirán lo que más les gustó de los dos cuentos realizados:

“Chigüiro viaja en chiva” y “Chigüiro encuentra ayuda”

María José: Me gustó más escribir, porque uno imaginaba las imágenes y uno iba escribiendo y pues uno ya se sentía escritor.

Hellen: A mí me gustó tachar y borrar, porque no es malo, porque nos puede quedar mal y cuando uno lo revisa lo corrige queda más lindo.

Maximiliano: Me gustó trabajar con Camila y Stefany, porque todos imaginábamos, luego pensábamos y escribíamos un cuento de nosotros, porque nosotros éramos los autores.

Además, de cómo logran poner sus emociones en su cuento, se adentran en él. Este final da cuentas de cómo la imaginación y su subjetividad saltan a la vista:

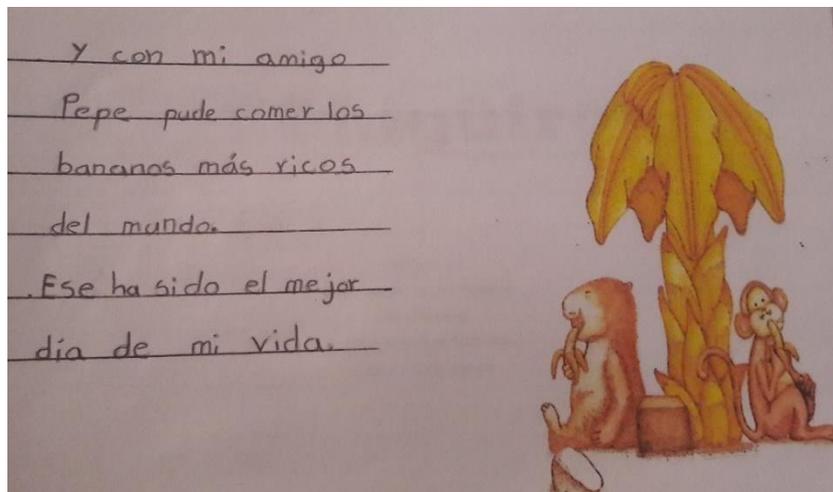


Ilustración 16. Tercera versión de las producciones de los estudiantes.

ATARDECER LITERARIO



Ilustración 17. Atardecer literario.

Hoy por hoy reflexionamos en que sí lo que se hace en la escuela no sale de ella, no logrará permear en la sociedad y aflorar el vínculo entre ellas, sino que seguirá en una bola de cristal tan ajena, incoherente e indiferente a la realidad. Es por ello, que la sistematización se convierte en un camino hacia la transformación de nuestras praxis, abriendo espacios para empoderarse del conocimiento y, asimismo, dejar una puerta abierta para nuevos desafíos.

7. Conclusiones

Esta investigación nos permitió ahondar en las posibilidades que posee la literatura, en la confrontación del papel que desarrollamos como maestros en la mediación de procesos, en el deseo de reivindicar la literatura en la escuela, en el despertar de sujetos que están en la plena construcción de sus propias vidas, y en no asumir la literatura como simple espejo de la realidad.

La literatura en la escuela no puede seguir visualizándose como un arte inerte.

Al enfrentarnos al análisis documental de nuestra institución educativa encontramos una inclinación a la lectura con el fin de responder talleres, cuestionarios preguntas con selección múltiple que den cuenta de la comprensión lectora, visualizando así la literatura como un arte inerte, sin movilizaciones y sin permutaciones, opacando de esa manera la capacidad estética de la recepción. No pretendemos convencer que con la literatura seremos más felices, pero, a partir de todo este proceso de investigación nos acercamos a reconstruir un significado y a romper estereotipos institucionalizados, puesto que estamos convencidas que ella permea vidas, que logra transformar percepciones y que conlleva a ser más sensibles el hecho de ser humanos y desenvolvemos en una sociedad democrática.

Si la literatura ofrece una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella en una experiencia personal y subjetiva, parece que el papel del enseñante debería ser principalmente, el de provocar y expandir la respuesta provocada por el texto literario y no precisamente, el de enseñar a ocultar la reacción personal a través del rápido refugio en categorías objetivas de análisis.

(Colomer, 2010)

Por ejemplo, en esta propuesta logramos provocar algo en nuestros estudiantes, ya que al ser expuestos a un libro álbum con unas imágenes cargadas de un significado, permitió sacar lo más profundo de sí mismos, que imaginaran, construyeran con el otro, y no simplemente con un listado de frases u oraciones, sino que lograrán recrear desde su subjetividad para tejer una historia con sentido.

La escritura en el aula como un proceso de reflexión y transformación del conocimiento.

Para nadie es un secreto que las pruebas de Estado no hacen un mayor énfasis en los procesos de escritura, razón por la cual la Institución educativa desde su diseño curricular no le ha dado una mayor relevancia. Asimismo, la escritura se ha reducido a transcribir textos en la escuela, y no es apreciada como un proceso. Frente a la escritura los lineamientos curriculares de lenguaje manifiestan “escribir es producir el mundo” y esto va muy ligado a la postura de Miras (2000) “...en tanto el escribir permite reflexionar sobre el propio pensamiento, objetivar las ideas, así como transformar el conocimiento”. La escritura es una posibilidad que nos brinda la literatura el cual desviste el pensamiento y a su vez lo transforma.

En este sentido, nuestra experiencia se enmarcó en los procesos de producción literaria, teniendo en cuenta la estructura propuesta por Hayes y Flower (Citado por Miras, 2000, p.) donde se evidencia la planificación, la textualización y la revisión, lo cual permitió que los estudiantes del grado primero se enfrentaran a la escritura como un proceso placentero y reflexivo puesto que comprometió organización, reescritura y transformaciones que la superan como simple cúmulos de gráficas y códigos, porque escribir hizo un llamado a la imaginación y a la creatividad, por lo tanto, es necesario que desde nuestras aulas

apuntemos a construir mundos para mantener avivadas las posibilidades que nos brinda la literatura.

Una mirada hacia la literatura desde nuestras vivencias que propicia una ruptura de pensamiento.

Sin duda alguna, en esos afanes de la vida como maestras olvidamos para qué y para quién enseñamos, o simplemente pensamos que enseñar literatura no nos compete.

Porque esa reinención no es entonces una tarea a cargo de los llamados “didactas de la lengua y la literatura” ni de lingüistas, ni de pedagogos generalistas... sino de cada uno de los que en sus prácticas cotidianas construyen ese quehacer que llamamos enseñanza... (Bombini, 2006, p.12)

Con esta investigación se abrió un espacio para hacer una retrospectiva, lo cual permitió examinarnos. Consideramos que nuestras vivencias y los significados de nuestro quehacer en torno a la literatura estaban mediados por un fin instrumentalista que llevaba a pasos agigantados a un fracaso; puesto que a lo largo de nuestra experiencia hemos estado en amores y desamores, a acercamientos profundos y a distancias muy abismales con la literatura, pasando por alto que reivindicarla en la escuela tiene que girar alrededor de las didácticas de la enseñanza. Por lo tanto, el maestro se convierte en un incitador hasta lograr establecer un acto de seducción entre el estudiante y la literatura, donde primero él logre establecer una relación íntima con ella, y es así como sucede un “acto de transmisión”.

Formar lectores literarios en la escuela no puede ser un sofisma, debe convertirse en una realidad.

A propósito de retos y mediación, son dos palabras que deben adherirse en el quehacer pedagógico, los maestros somos los llamados a direccionar y rescatar, poniendo en una estrecha relación los sujetos, los saberes y la cultura. La escuela no puede ser vista como una bola de cristal donde se sitúa un mundo desconectado de las realidades y del contexto, por el contrario, hay que establecer vínculos, vínculos que favorezcan un acercamiento a la literatura, para así alcanzar la apropiación de ella. De lo contrario la escuela habrá fracasado en su intención porque nadie podrá dar de lo que no tiene. Eso quiere decir, que debemos avivar ese amor a la literatura, y no como un “deber” sino como un placer, como maestros debemos sacar tiempo para disfrutar de un buen libro, para recrear historias y para escuchar otras, ya que no podemos vivir para imitar sino para construir. En palabras de Machado (2002)

“No creo que nadie enseñe a otra persona a leer literatura. Por el contrario, estoy convencida de que lo que una persona lega a otra es la revelación de un secreto: el amor por la literatura. Y eso es más un acto de contagio que de enseñanza”. De esta manera, los maestros somos llamados contagiar a nuestros estudiantes de ese amor, de esa pasión, de esa forma de vida que es la literatura” (p.17)

La sistematización una oportunidad de transformación.

Si bien es cierto, como maestros nos enfrentamos a diseños e implementaciones de diferentes estrategias, ese hábito de sistematizar la experiencia ha sido invisibilizado dentro de nuestra institución y quizás en el gremio, por lo cual, una de las conclusiones que hemos concertado ha sido en como este acto nos ha permitido reconstruir una historia, fortalecer procesos, porque cuando no se sistematiza las experiencias no hay manera de volver a ellas, de encontrarlas, de reestructurarlas y de aprender de las mismas, es allí

donde las transformaciones se vislumbran. Roa, C. Pérez, M. Villegas, L. y Vargas, A. (2015) afirman. “Se considera que postular la triada enseñar investigar-escribir propicia el pensamiento de una alternativa para la transformación de las prácticas” (p.8). Por lo tanto para que una experiencia metodológica pueda trascender, pueda ser objeto de análisis y de reflexión es necesario sacarla del aula a través de la escritura y de esta manera pueda ser mejorada, transformada y compartida. Como es el caso de nuestra investigación, la cual fue sistematizada y dada a conocer a nuestros pares con la intención de crear espacios de diálogo y retroalimentación, y así poder transformar nuestras prácticas y transformarnos a nosotras mismas.

Asumiendo retos alrededor de la literatura.

El establecer una secuencia didáctica que respondiera a la formación de lectores literarios en la escuela fue verdaderamente un reto y un inicio para contemplar el abanico de posibilidades de la misma. En este caso, se le apostó a formar escritores literarios, los estudiantes se enfrentaron a algo nuevo que rompía con el esquema de producir simples oraciones, donde su imaginación voló y vivieron diversas situaciones sumergidos en diferentes emociones.

Ahora bien, no consideramos que los hallazgos de esta investigación sean los únicos, tenemos claro que hay un trayecto por recorrer, que este es el inicio para transformar nuestras prácticas y lograr que la literatura aflore no como medio sino como fin, que no se siga usando de una manera instrumentalista exclusivamente para capacitar a los estudiantes a responder las pruebas externas del Estado. Ciertamente es que la literatura es un abanico, nosotros no debemos sesgarla y reducirla a tan poco.

Rompiendo estereotipos en nuestra praxis.

Ya culminada esta travesía, no visualizamos la literatura como una serie de textos que nos permiten mejorar la comprensión lectora y no más, como lo veníamos haciendo en nuestras clases, esta investigación y la implementación de la secuencia didáctica nos ha llevado a percibirla desde otra perspectiva, por lo cual, es necesario empezar un nuevo camino que requiere que los maestros enriquezcan sus saberes pedagógicos acerca de la literatura, como fue nuestro caso. Para llevar al aula actividades de producción literaria, las maestras requeríamos tener claro cómo se escribe un cuento, cuál es su estructura, qué es la escritura reflexiva y no simplemente improvisar la actividad. Como lo menciona Vásquez (2006) “Afirmo que para llevar el cuento al aula es conveniente que el maestro conozca y domine las formas de elaboración y composición, las diferentes poéticas que condensan prácticas de construcción con la palabra escrita” es decir, mejorar los conocimientos pedagógicos sería el punto de arranque para poder transformar nuestras prácticas.

Dando sentido a la literatura desde un enfoque sociocultural.

En nuestra Institución, la literatura ha sido enseñanza al servicio de la lingüística y de la comprensión lectora, pues no se le ha dado un enfoque sociocultural donde el estudiante pueda darle sentido y relacionarla con el mundo exterior, como Colomer (2010) lo menciona:

La literatura como un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, para entender el presente, el pasado y el futuro, para iluminar su propia entidad como personas y como miembros de una colectividad, así como para explorar los límites y posibilidades del lenguaje.

Es decir, la literatura es una vía por la cual los individuos podemos interactuar con los demás, expresar nuestras ideas, nuestros pensamientos y nuestras experiencias. Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación las maestras motivamos a los estudiantes, para que antes de escribir se tomaran el tiempo y pensarán en alguien importante a quien le regalarían su texto; la escritura, entonces, iba más allá de un deber escolar, era un regalo especial, creado por ellos mismos, en una situación real y con un propósito claro.

Despertando la creatividad por medio de la literatura

La implementación de la secuencia didáctica “Formando pequeños escritores”, nos llevó a reflexionar acerca de cómo muchas veces nosotros los maestros subestimamos a nuestros estudiantes creyendo que por su edad o condiciones socio económicas no pueden ir más allá, pensando que es mejor trabajar unas temáticas “más fáciles o sencillas” que sean pertinentes a sus características. Sin embargo, nuestro reto de apostar a la formación literaria por medio de la escritura de un cuento nos permitió visualizar todo ese potencial que teníamos en el aula, que creíamos conocer y que realmente no habíamos valorado como tal, fue un impacto de asombro y satisfacción ver cómo estos niños, guiados por la mediación de sus maestras iban dando valiosos y creativos aportes en la escritura de sus cuentos, se dejaban llevar por sus emociones e imaginación para crear y escribir desde su forma de vivir la literatura, permitiendo establecer una relación lúdica, creativa y recreativa.

Todo esto dio cuenta de la importancia de llevar al aula desafíos, y no solamente llevarlos, sino también de mediarlos, y obviamente de reflexionar sobre nuestro papel como simple facilitadores, cuando en realidad hay que complejizarlo para encontrarle un verdadero sentido, ya que la literatura no es algo simplista.

La literatura, un fin compartido y una tarea inacabada.

A pesar que Arreola y Sábato dentro de los lineamientos curriculares de lenguaje vislumbran la literatura como un arte en que no puede ser enseñada con un listado de autores y obras con taxonomías periodizantes, donde la lectura sea una obligación y desaparezca la estética de la recepción y la capacidad de asombro, vemos como hoy esa postura se ha desvirtuado, y la literatura se encuentra en contradicciones; porque el estado ha fijado la mirada a las pruebas externas olvidando la esencia y convirtiéndose en un obstáculo para que ésta sea vivida en una atmosfera reflexiva que sobrepase al texto y se distancie de una función moralista, ya que con ella se aprende para toda la vida.

Hoy solo nos queda extender una invitación a las familias de ser cómplices de la literatura y a los maestros de transformar su relación y su mediación con ella, porque en nuestras manos se encuentra lo que el estado ha subestimado a lo largo de la historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragón G. y Castaño, A. (2016). Sobre los Aprendizajes Fundamentales. El lugar de la Literatura en los Derechos Básicos de Aprendizaje Fundamentales. Red Colombiana para la transformación de la formación Docente en Lenguaje.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Del Zorzal. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=SyYL0MXftQMC&lpg=PP1&pg=PA14#v=onepage&q&f=false>
- Camps, A.(2002).Hablar en clase, aprender lengua. Revista Aula de Innovación Educativa (111). Recuperado de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>
- Cárdenas, A. (2004). Elementos para una pedagogía de la literatura. *Cuadernos de literatura*,6(11)Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/7550/5886>
- Carreño, A. Chávez, M. y Lombana, M. (2015). *Leer literatura para hablar de nosotros dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*. (Tesis de Maestría)Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/18699>
- Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: Temas y líneas de investigación e innovación / Teresa Colomer*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Da Coll, I. (2006) *Chigüiro viaja en chiva*. Bogotá, Colombia: Babel Libros
- Da Coll, I. (2006) *Chigüiro encuentra ayuda*. Bogotá, Colombia: Babel Libros
- Douzou, O. (2011) *Lobo*. Colombia: Fondo de cultura económica.
- Flower, L y Hayes, J. (1980). *The dynamic of composing*. Recuperado de

<http://www.jstor.org/stable/356600>

Genechten, G. V. Veo, veo ¿un ratón? Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=mbDdat36WOI>

Hymes, D. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista Forma y Función* N° 9
Bogotá. Departamento de lingüística. Universidad Nacional de Colombia.

Institución Educativa General Santander (2015) Plan de Área de Lenguaje. Jamundí.

Institución Educativa General Santander (201) Proyecto Educativo Institucional (PEI).
Jamundí.

Institución Educativa General Santander (2017) Planeación de Lenguaje del Grado Primero.
Jamundí.

Machado, A. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Buenos Aires: Ed.
Sudamericana.

Mary, L. (2006) *El Globito Rojo*. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=wuTZX3uIWg8>

Ministerio de Educación Nacional. (2015) Recuperado de

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

Miras, M. (2.000) La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje* 89,65-80. Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/39137339_La_escritura_reflexiva_Aprender_a_escribir_y_aprender_acerca_de_lo_que_se_escribe

Kasza, K. *Cuando el elefante camina* (1991) Colombia: Norma

Ley General de Educación de 1994, Bogotá. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Martínez, Z. y Murillo, A. (2013). Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Revista Grafía*. Vol.10. N°1, 175- 194.

- M.E.N. (1983). Programas curriculares tercer grado de educación básica, “español y literatura”. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1998). Lineamientos curriculares lengua castellana. Bogotá: M.E.N. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica
- Montero, M. y Herrera, C. (2010). Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje. *Magistro*, 19-46.
- Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill education. Sexta edición. México D.F.
- Reyes, Y. (2016) “*La sustancia oculta de los cuentos*” *En: La poética de la infancia*. Colombia: Luna Libros.
- Pérez, M.; Roa C.; Villegas, L. & Vargas, A. (2013). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá : Pontificia Universidad Javeriana
- Shulevitz, U. (1.999) *El libro álbum invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del libro.
- Stewart, J. (2007) *Mi mamut y yo*. Colombia: Norma
- Varilla, E. (2016). *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria*. (Tesis de Maestría) Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia Recuperado de [edgarvarilla_2016_ensenanzaliteraturarural.pdf](#)
- Vásquez, F. (2006). *La enseña literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Kimpres.
- Zúñiga, J. (2015). *Análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo*. (Tesis de Maestría) Universidad del Valle. Cali Colombia Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9471/1/CB-0551964.pdf>

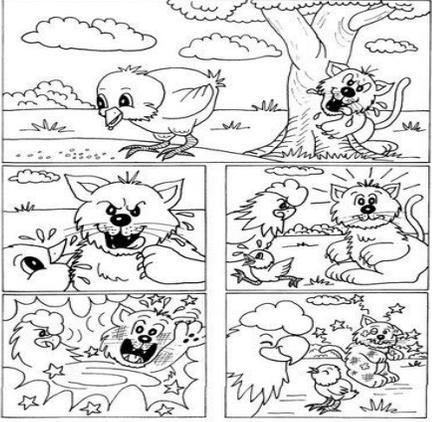
Anexos

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	¡Acercámonos a un mundo desconocido!		
2. Sesión (clase)	Tres sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 11 al 13 de octubre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> -Que los estudiantes identifiquen las características generales del libro álbum. -Los estudiantes logren un acercamiento con el personaje “Chigüiro” 		
5. Descripción del momento, tal como se	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

plana. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.

<p>1. Prueba diagnóstica sobre la escritura.</p>	<p>Elaboren un escrito, donde se evidencie el estado actual del proceso de escritura que poseen.</p> <p>A partir de la elaboración de su escrito se pueda diagnosticar sus saberes acerca del cuento, de la estructura y elementos.</p>	<p>Las maestras presentarán a los estudiantes una secuencia de imágenes, invitarán a los niños y niñas a observar las imágenes muy detalladamente, fijándose en expresiones, elementos que aparecen dentro de cada</p>  <p>imagen: http://pintardibujo.com/category/fichas/secuencias-fichas</p> <p>“Niños y niñas van a realizar un escrito de forma individual, cada uno va a escribir sobre la secuencia de imágenes que acabamos de ver” Las maestras previamente han organizado las imágenes de la secuencia por separado con líneas, para que los estudiantes inicien su proceso de escritura.</p> <p>“Manos a la obra, vamos a escribir, recuerden que es un trabajo individual, no deben copiarle al compañero, a dejar volar su imaginación” Las maestras estarán acompañando y rotando por el salón, observando, aclarando dudas.</p> <p>Algunos pueden terminar más rápido, entonces, se les invitará a darle color a sus imágenes.</p> <p>Cuando se van recibiendo las producciones, las maestras les preguntarán si quieren volver a su escrito, si van a corregir.</p>
<p>2. Actividad con rompecabezas (conocer al personaje)</p>	<p>Que logren identificar el personaje y sientan</p>	<p>La profesora Karina les dirá a los niños que la profe Mile nos ha traído un regalo por grupos, así que es necesario reunirnos y destaparlo juntos, ¿Ustedes qué creen que sea? (se inician cuestionamientos para inferir el contenido del regalo). Los niños observarán que es un</p>

	interés por él.	rompecabezas. Luego, la docente les dirá que deben descubrir la imagen misteriosa y que recuerden trabajar en equipo. Las maestras estarán acompañando y visitando cada equipo de trabajo para ver cómo van en la construcción del rompecabezas, descubren el personaje misterioso ¿Qué es? Los niños dirán un animal. ¿Lo conocen? ¿A qué se les parece? ¿Qué emociones les asalta? ¿Cómo les parece el nombre?
Componente 3. Presentación de la SD.	Comprender el propósito de la SD, que cuestionen, que propicien sugerencias.	Las docentes explicarán la SD y su objetivo general, el cual es la escritura de un cuento Libro - álbum “Chigüiro” donde solo aparecen las imágenes, y no hay escritura y donde ustedes le van a poner la escritura. Primero vamos a escribir un cuento entre todos “Chigüiro viaja en chiva” para que sea un modelo, y asimismo luego lograr que por grupos más pequeños escribir un cuento de “Chigüiro encuentra ayuda” Las docentes mostrarán la portada del libro, para que los estudiantes puedan contemplarlo.
Componente 4. Exploración de saberes previos. Reconocen autores de su entorno.	Identificar sus conocimientos sobre cuentos y libro álbum. Nombrarán los cuentos que han leído o que les han contado. Algunos reconocerán el libro álbum, pero no sabrán	Las docentes mostrarán a los niños dos libros que han escrito niños como ellos con la intención de motivarlos a la escritura. “¿Niños, hemos encontrado este texto llamado “Antología literaria” ¿Ustedes qué creen que sean estos textos? -Una tarjeta. -Una leyenda. -una noticia -Un cuento. Luego, que identifiquen qué es un cuento, se les preguntará si les gustaría saber el nombre de los autores o conocerlos, (se les presentará algunos de los niños quienes escribieron, y qué hace parte del texto “Antología literaria”

	<p>cómo se llama.</p> <p>Que logren reconocer los diferentes tipos de narradores.</p> <p>Los niños y niñas conozcan la experiencia de algunos escritores de su Institución, y que se motiven para iniciar su proceso de escritura. Donde sea vivido como algo alcanzable.</p>	<p>escrita por niños y niñas que en el 2013 estaban en el grado cuarto de la sede: Mario Sánchez Solís de nuestra I.E, que actualmente se encuentran en el grado séptimo).</p> <p>Luego, los estudiantes compartirán con los niños cómo fue esa experiencia de escribir esos libros, que pensaban en ese entonces, qué fue lo que más les gustó y como se sintieron cuando escribieron sus propios cuentos. Luego, los estudiantes de séptimo leerán sus propias producciones a los niños y compartirán un rato con ellos, permitiendo que los niños se familiaricen con la escritura como una función social.</p> <p>Se les presentará diferentes libros álbum para que los puedan contemplar, observar y manipular. Desde allí se iniciarán algunas preguntas orientadoras que propicien las características de un libro álbum. “¿Qué predomina más en el texto? ¿Dónde hay imágenes más grandes? ¿Dónde se evidencia más escrito? ¿Podemos leer el cuento sin necesidad de las letras? ¿Qué les gusta más leer las palabras o las imágenes? ¿Será que podemos ponerles voz a estas imágenes? ¿Quién es el narrador de estos cuentos?”</p> <p>Las maestras les presentarán el video del cuento “globito rojo” y “veo veo ¿un ratón?” https://www.youtube.com/watch?v=wuTZX3uIWg8 https://www.youtube.com/watch?v=mbDdat36WOI</p> <p>Las maestras explicarán sobre los tipos de narradores, narrador omnisciente/observador) (narrador protagonista) (narrador en segunda</p>
--	---	--

			<p>persona). Además, les presentarán tres cuentos donde se evidencia diferentes narradores.</p> <p>Cuando el elefante Camina de Keiko Kasza</p> <p>Mi mamut y yo de Joel Stewart</p> <p>Lobo de Oliver Douzou</p> <p>Después de leer los textos, las maestras preguntarán a los estudiantes ¿Quién está contando el cuento? ¿El que narra el cuento es un personaje de la historia? ¿Es fácil identificar el tipo de narrador que aparece dentro de estos textos?</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>En el momento uno los estudiantes realizarán un escrito de un cuento basado en imágenes, este escrito será el diagnóstico acerca de su escritura.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>En este momento se tendrá como evidencia de trabajo y de sistematización fotos de las producciones diagnósticas.</p>		

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD²

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 2	¡Escribamos juntos!		
2. Sesión (clase)	4 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 17 al 27 de octubre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Reconozco el tema, los personajes y el lugar donde sucede la historia.</p> <p>Participo en la creación del cuento y la recreación de las imágenes.</p> <p>Socializo hipótesis predictivas acerca de la historia.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Escritura en conjunto de “Chigüiro viaja en chiva”	Reflexionen sobre la importancia de organizar y planificar con anterioridad lo que se va hacer. Que logren a partir de la	Se invitarán a los niños y niñas a trabajar en la creación de un cuento. Se les explicara que esta vez se hará de manera colectiva y que la escritura será pausada siguiendo unos pasos, que primero se va a planificar utilizando un esquema y luego se escribirá, revisará, reescribirán. Se les dirá que a lo último se editará “Editar es organizar el texto que quede mejor, así como está el libro de antología literaria de los niños del grado séptimo,

² Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

<p>(Mimesis)</p>	<p>observación de las imágenes establecer un posible tema, los personajes y acercarse a un posible o unos posibles lugares en que se desenvuelve el cuento.</p> <p>Comentar con el curso qué logran observar, que inferencias o predicciones les producen.</p>	<p>ellos realizaron un proceso de edición, así como ustedes lo pudieron conocer” Porque cada uno debe pensar a quién se lo va a regalar, además, se donará para la biblioteca de la sede” “¿Para qué tendremos que planificar el cuento?” Luego, se invitarán a planificar el cuento entre todos a partir de las imágenes de Chigüiro “Producir un cuento significa pensar en las ideas de lo quiero expresar, reproducirlas de manera oral y escribir (En este caso las maestras reproducirán por escrito lo que sus estudiantes han creado). Se debe determinar quién va ser el narrador del cuento (Se recordará los diferentes tipos de narrador que pueden aparecer dentro del cuento) Se les presentarán las imágenes, se les preguntará ¿Qué les provoca (sentimientos o emociones)? “Observen detenidamente, fijense en los detalles, los colores, logren concentrarse en la imagen y puedan relacionarse con las otras” ¿Cómo es el personaje? ¿En qué lugar se va a desarrollar el cuento? ¿Qué sucede de repente? ¿Cómo creen que se sienta el personaje? (Y así se continuará con las diferentes escenas, recordando que deben coincidir las imágenes)</p> <p>Se tendrá en cuenta un esquema que va ser diligenciando con las respuestas a las preguntas. Las docentes presentarán un cartel que contiene el siguiente esquema.</p> <table border="1" data-bbox="865 1493 1385 1845"> <tr> <td data-bbox="865 1493 1133 1551">Personajes</td> <td data-bbox="1133 1493 1385 1551">Nombres</td> </tr> <tr> <td data-bbox="865 1551 1133 1610">Lugar</td> <td data-bbox="1133 1551 1385 1610"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="865 1610 1133 1711">¿Qué sucedió al inicio?</td> <td data-bbox="1133 1610 1385 1711"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="865 1711 1133 1845">¿Qué problemas tuvieron los personajes?</td> <td data-bbox="1133 1711 1385 1845"></td> </tr> </table>	Personajes	Nombres	Lugar		¿Qué sucedió al inicio?		¿Qué problemas tuvieron los personajes?	
Personajes	Nombres									
Lugar										
¿Qué sucedió al inicio?										
¿Qué problemas tuvieron los personajes?										

		<p>¿Qué sucedió al final?</p>	
		<p>¿Quién va ser el narrador?</p>	
	<p>Participo en la creación del cuento y recreación de las imágenes para construir el cuento.</p> <p>Que tengan en cuenta la coherencia de las acciones, qué pasó primero, después y al final.</p> <p>Que valoren y tengan en cuenta un modelo a seguir para crear sus propias producciones.</p>	<p>Lo que se realizará en esta primera fase no es escribir el cuento, sino proponer cuáles son las acciones que corresponden a las tres partes del cuento. Por eso las preguntas guías van dirigidas ¿Qué sucedió primero? ¿Qué sucedió después o qué problema hubo? ¿Qué sucedió al final?</p> <p>Se invita a trabajar en la escritura del cuento. Se les dirá que, para escribirlo, se va a tener en cuenta la planificación que se hizo. Y se les preguntará “¿Por qué es importante planificar el cuento?” Las maestras les explicarán que hay momentos donde la planeación pueda cambiar o adicionar algo, y que eso hace parte del proceso.</p> <p>Se revisará la planificación con los estudiantes (Se pegarán los esquemas de la clase anterior en el tablero) Se preguntarán ¿Cuál es el personaje de nuestro cuento? ¿Cómo es? ¿En qué lugar está? ¿Qué sucede primero? ¿Qué sucede después? ¿Qué sucede al final?</p> <p>Luego, se presentarán las imágenes de “Chigüiro viaja en chiva” y se organizarán teniendo en cuenta los tres momentos en que se desarrolla la historia (inicio, situación problema y situación final) ¿Cómo vamos a empezar el cuento? “fijense en las imágenes que caracterizaron para el inicio” ¿Qué le pasó el personaje? ¿Qué se encontró? Se guiará, se leerá como quedó la primera parte, se les preguntará si quieren cambiar algo, se harán los ajustes pertinentes.</p>	

		<p>Se observarán las siguientes imágenes, se harán preguntas, para que ellos vayan evocando lo que perciben o les provoca. Las maestras les recordarán que “Las imágenes son complemento, y para crear el cuento se debe trascender a la mera descripción” De nuevo se leerá la segunda parte, se pregunta si quieren cambiar o arreglar algo.</p> <p>Se continuará con la tercera parte. Se leerá la primera y segunda parte. Luego, se leerá las acciones que se tiene en la planificación de esa parte. Observen las imágenes, ¿Cómo se siente el chigüiro? ¿Qué le pasó al final? Se lee como quedó la última parte, de nuevo se pregunta si quieren cambiar algo o arreglar algo.</p> <p>Se lee el cuento como quedó. “Noten que ya tienen escrito el cuento, felicitaciones, escribamos los autores de este cuento”</p>
	<p>Los estudiantes logren identificar errores, palabras repetidas, falta de relación con lo que sucede a lo largo de la historia.</p> <p>Valoren el volver al escrito una y otra vez.</p> <p>Que borrar y tachar hacen parte de la escritura.</p>	<p>Se invita a revisar y reescribir el cuento. Se leerá y revisará lo que se escribió anteriormente, (las maestras pegarán los carteles en el tablero). ¿Qué cosas deberíamos revisar en el cuento? (Se hace el listado de lo que ellos dicen para revisar) Sin embargo, las docentes también aportarán aspectos que se deben revisar. Se realiza una relectura de lo que se escribió y se revisa con el listado marcando un chulo o una equis en cada criterio según corresponda. En los criterios que se hayan marcado con equis se procederá a corregir y se les explicará sobre la importancia de la reescritura. Las maestras propondrán nuevas alternativas para mejorar el escrito si se presenta repetición de palabras, incoherencia entre la imagen y lo escrito entre otros.</p> <p>A continuación, rejilla de revisión</p>

	<p>Reflexionen sobre las correcciones y aprendan a aceptar que la revisión y la corrección debe ser cotidiano dentro del aula.</p>	<p style="text-align: center;">REJILLA PARA REVISIÓN DEL</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Están todos los personajes de la planificación?</td> <td style="width: 50px;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Hay un inicio claro?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Hay una situación difícil?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Hay una solución a la situación difícil?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?</td> <td></td> </tr> </table> <p>CUENTO</p> <p>Una vez terminada la revisión y la reescritura, las maestras leerán el cuento coloreando la voz. Luego, se va a editar para mejorar su presentación e imprimirlo para entregárselo a cada uno de los estudiantes y lo puedan obsequiar como su primera producción colectiva.</p>	¿Están todos los personajes de la planificación?		¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?		¿Hay un inicio claro?		¿Hay una situación difícil?		¿Hay una solución a la situación difícil?		¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?		¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?		¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?	
¿Están todos los personajes de la planificación?																		
¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?																		
¿Hay un inicio claro?																		
¿Hay una situación difícil?																		
¿Hay una solución a la situación difícil?																		
¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?																		
¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?																		
¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?																		
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>En el momento dos se hará la planificación colectiva del cuento por medio de un esquema, se tendrán en cuenta las participaciones de los estudiantes grabados en audios y el esquema realizado en un cartel. También se hará la revisión del cuento por medio de una rejilla para evaluar los elementos de la narración.</p>																	

7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Grabaciones, fotos del esquema, rejilla de revisión del cuento, diario de campo.
--	--

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD³

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 3	¡Dejando volar mi imaginación! “Chigüiro encuentra ayuda”		
2. Sesión (clase)	Nueve sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semanas del 30 de octubre al 10 de noviembre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Reconozco el tema, los personajes y el lugar donde sucede la historia.</p> <p>Socializo con mis compañeros de equipo hipótesis predictivas acerca de la historia.</p> <p>Escribo lo concertado con el equipo de trabajo.</p> <p>Reviso junto con mis compañeros y maestra el escribo teniendo en cuenta la rejilla.</p> <p>Re-escribo mi texto teniendo en cuenta la retroalimentación colectiva.</p> <p>Que realicen los procesos de escritura dentro de su primer taller de literatura.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea.	Componentes o actividades de los	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones

³ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

<p>Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	momentos de la SD													
	<p>Taller de literatura</p> <p>“Chigüiro encuentra ayuda”</p> <p>Poesis</p>	<p>Que logren concertar sus ideas dentro de sus grupos de trabajo.</p> <p>Planifiquen su escrito.</p> <p>Que logren a partir de la observación de las imágenes establecer un posible tema, los personajes y acercarse a un posible o unos posibles lugares en que se desenvuelve el cuento.</p> <p>Comentar con el curso qué logran observar, que inferencias o predicciones les producen.</p> <p>Que despierten su imaginación y creatividad</p>	<p>Las maestras explicarán la dinámica de este momento, les dirán que se van a trabajar en equipos de cuatro estudiantes y uno de tres, donde van a iniciar su escritura sobre el libro álbum “Chigüiro encuentra ayuda”. Se les recordará tener en cuenta lo que se realizó en el cuento colectivo de “Chigüiro viaja en chiva”.</p> <p>Las maestras preguntarán ¿Qué fue lo primero que hicimos? (Los niños y niñas manifestarán que la planificación) Entonces, las maestras les entregarán un formato donde puedan evidenciar narrador, personajes, lugares, el tiempo, las acciones, situación inicial, situación problema y situación final.</p> <table border="1" data-bbox="847 1060 1385 1617"> <thead> <tr> <th>Personajes</th> <th>Nombres</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Lugar</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Qué sucedió al inicio?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Qué problemas tuvieron los personajes?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Qué sucedió al final?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Quién va ser el narrador?</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Las maestras entregarán las imágenes de Chigüiro, los invitarán a abrir su imaginación e iniciar a dar las voces a cada imagen dando coherencia y un hilo que logre entrelazar todo lo que se ha escrito.</p>	Personajes	Nombres	Lugar		¿Qué sucedió al inicio?		¿Qué problemas tuvieron los personajes?		¿Qué sucedió al final?		¿Quién va ser el narrador?
Personajes	Nombres													
Lugar														
¿Qué sucedió al inicio?														
¿Qué problemas tuvieron los personajes?														
¿Qué sucedió al final?														
¿Quién va ser el narrador?														

	<p>a la hora de darle voces a las imágenes.</p> <p>Que precisen la voz del narrador.</p> <p>Que logren escribir con coherencia entre la imagen y el texto.</p> <p>Que logren volver a su texto y reescriban para formarse como escritores reflexivos.</p>	<p>Las maestras estarán desplazándose por cada grupo, haciendo su papel de mediadoras en este proceso de escritura, escuchando las intervenciones de los integrantes de cada grupo.</p> <p>Terminada la producción, se llevará a los estudiantes a leer su escrito, revisarlo a la luz de la rejilla. Después, pasarán a ajustar, tachar, corregir, según sea necesario. Luego, realizarán su proceso de re-escritura.</p> <p>Las maestras los invitarán a realizar nuevamente la lectura de su escrito “Es necesario volver a los textos una y otra vez, porque nos permite que la escritura no sea mecánica y sin sentido” sino por el contrario darle sentido y la oportunidad de crear mundos posibles.</p> <p>En la revisión se tendrá en cuenta la rejilla de revisión del cuento</p> <p>REJILLA DE REVISIÓN DEL CUENTO</p>
--	---	--

		<table border="1"> <tr> <td data-bbox="834 226 1295 323">¿Están todos los personajes de la planificación?</td> <td data-bbox="1295 226 1385 323"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 323 1295 420">¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?</td> <td data-bbox="1295 323 1385 420"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 420 1295 489">¿Hay un inicio claro?</td> <td data-bbox="1295 420 1385 489"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 489 1295 558">¿Hay una situación difícil?</td> <td data-bbox="1295 489 1385 558"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 558 1295 655">¿Hay una solución a la situación difícil?</td> <td data-bbox="1295 558 1385 655"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 655 1295 835">¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?</td> <td data-bbox="1295 655 1385 835"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 835 1295 932">¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?</td> <td data-bbox="1295 835 1385 932"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="834 932 1295 1079">¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?</td> <td data-bbox="1295 932 1385 1079"></td> </tr> </table> <p>Después, las maestras felicitarán a los grupos y los invitarán a escribir el nombre de ellos en la parte del autor.</p> <p>Las maestras formularán preguntas que permiten retroalimentar y evidenciar las emociones, lo que piensan y cómo se sintieron en su proceso de escritura.</p>	¿Están todos los personajes de la planificación?		¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?		¿Hay un inicio claro?		¿Hay una situación difícil?		¿Hay una solución a la situación difícil?		¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?		¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?		¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?	
¿Están todos los personajes de la planificación?																		
¿Hay un lugar, donde ocurre la historia?																		
¿Hay un inicio claro?																		
¿Hay una situación difícil?																		
¿Hay una solución a la situación difícil?																		
¿Lo que sucede al inicio se relaciona con lo que sucede después y lo que sucede al final?																		
¿Las imágenes se relacionan con cada parte del cuento?																		
¿El narrador que elegiste es el mismo durante todo el cuento?																		
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>En el momento 3 los estudiantes escribirán en equipos de tres y cuatro estudiantes dos versiones del cuento” Chigüiro encuentra ayuda”: Primero realizarán la planificación usando el esquema usado anteriormente, luego, con las participaciones de cada miembro de los equipos irán escribiendo la primera versión del cuento, las participaciones se grabarán en audios y se recogerá la primera versión. Luego los estudiantes revisarán esa primera versión usando la rejilla.</p> <p>Teniendo en cuenta la revisión, los estudiantes escribirán la segunda versión, en ésta se evaluarán las participaciones de los miembros de cada equipo (éstas serán grabadas en audios).</p>																	

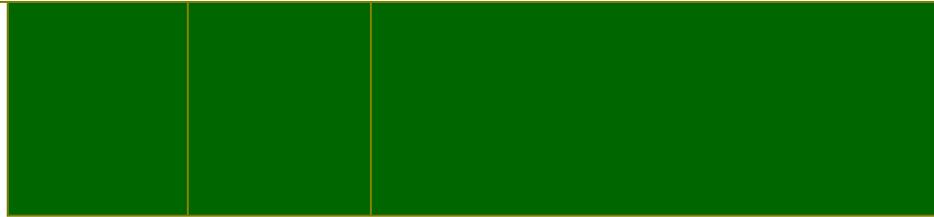
	Teniendo en cuenta la rejilla de cohesión y ortografía se hará una última revisión para luego pasar el texto en limpio.
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Diario de campo, grabaciones, esquema del cuento, rejilla de revisión de los elementos cuento, rejilla de cohesión y ortografía

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD⁴

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 4	¡Compartiendo mi experiencia literaria!		
2. Sesión (clase)	Sesiones cuatro		
3 Fecha en la que se implementará	Semana 14 a 17 de noviembre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Reescribo y edito mi texto. Evaluación y reflexión del proceso de escritura. Publicación del cuento “Chigüiro encuentra ayuda”		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones

⁴ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.



	<p>Que logren volver a su texto y reescriban para formarse como escritores reflexivos.</p> <p>Que logren una apropiación del aprendizaje.</p> <p>Que den su valoración sobre la SD.</p> <p>Que logren identificarse como escritores reflexivos.</p>	<p>Las maestras los invitarán a reescribir su cuento teniendo en cuenta la revisión a la luz de las rejillas. Las maestras preguntarán “¿Qué les parece volver atrás, y revisar los cuentos? Esto es importante y se debe hacer siempre, porque borrar y auto-reconocer los errores nos permite aprender”</p> <p>¿Les gustó escribir un cuento en equipos?”</p> <p>Luego, ellos en sus equipos iniciaran con su re-escritura de una forma reflexiva.</p> <p>“¿Re-escribieron el cuento? ¿Quedó mejor que antes? ¿Por qué? Comenten. ¿Por qué es importante revisar los textos que se escriben? ¿Cómo se sienten con el cuento que escribieron?” Comenten.</p> <p>Las maestras les solicitarán observar su primera versión, y que logren comparar y reflexionar sobre sus primeros escritos y, además, que sean conscientes que la escritura es un proceso inacabado, que volver a ella abre otros mundos posibles.</p> <p>Los cuentos serán donados a la biblioteca de la I.E.</p> <p>Las maestras abrirán un espacio de evaluación, que permita evidenciar los aprendizajes, los aspectos por mejorar, los aspectos por resaltar. Se le invitará a auto-evaluarse cómo se sintieron, cómo les pareció el proceso, qué más les gustó, qué cambiarían. Y la coe-valoración, de cómo se sintieron en sus equipos de trabajo, que</p>
--	---	--

		<p>aspectos se deben mejorar, la participación fue activa, entre otras.</p> <p>Para el atardecer literario se invitarán a los padres de familia del grado primero directivos y docentes de la I.E, se iniciará la publicación del primer libro álbum escrito por los estudiantes del grado primero quienes son los autores de sus producciones.</p>
1.	Atardecer literario	<p>Socialicen su cuento frente a la comunidad educativa.</p> <p>Se organizará un evento llamado “Atardecer literario” que se llevará a cabo en el salón comunal del corregimiento de Villa Colombia. Para este evento se invitará a la comunidad educativa a la presentación literaria de “Chigüiro viaja en chiva” y “Chigüiro encuentra ayuda”</p> <p>La decoración será alusiva a la literatura.</p> <p>Las maestras harán una introducción al evento, los niños y niñas contarán su experiencia con la escritura, con la creación de su cuento y los leerán al público.</p> <p>Al finalizar se compartirá un refrigerio y un recordatorio del evento.</p>
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<p>En el momento cuatro se socializarán los escritos a la comunidad (padres, estudiantes y maestros) en el evento “Atardecer Literario”, donde se evidenciarán sus experiencias como un proceso y se revelarán los productos finales.</p>	
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	<p>Diario de campo, el proceso de las versiones y la versión final.</p>	