



**INVESTIGACIÓN:
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA BUITRERA SEDE LOS COMUNEROS**

DORIS COLOMBIA LÓPEZ CUNDUMÍ

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**

**INVESTIGACIÓN:
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL GRADO 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LA BUITRERA SEDE LOS COMUNEROS**

**DORIS COLOMBIA LÓPEZ CUNDUMÍ
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**TUTORES
Mg. ALICE CASTAÑO LORA
PhD. CARLOS RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi hijo por su comprensión, amor y paciencia durante la ausencia.

A mi madre por su ejemplo de superación durante toda la vida.

A mis hermanos, y sobrinos por su apoyo incondicional en todo momento, por su paciencia, muestras de afecto y por el ánimo expresado para conseguir mis metas.

Agradecimientos

A Dios por la fortaleza recibida para luchar por mis metas.

A mis profesores de la maestría por su apoyo y enseñanzas significativas para mi vida.

A mis profesores Alice Castaño Lora y Carlos Rodríguez por sus enseñanzas, paciencia y orientaciones durante la realización de este trabajo de grado.

A mis compañeros de estudio por su acompañamiento y apoyo durante mis estudios.

A mis compañeros de trabajo por su confianza ofrecida y su apoyo en los momentos que necesitaba.

A mis estudiantes de 6° y 7° por su valentía.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	16
2. JUSTIFICACIÓN	17
3. OBJETIVOS	19
3.1. OBJETIVO GENERAL	19
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
4. MARCO TEÓRICO	20
4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS EN COLOMBIA	20
4.1.1. Antecedentes de 1978 a 1998	21
4.1.1.1. La política de Alfonso López Michelsen (1974-1978)	23
4.1.2. Documentos de política pública que regulan la enseñanza del Lenguaje	24
4.1.2.1. Decreto 1002 de 1984	24
4.1.2.2. Decreto 1419 de 1978	26
4.1.2.3. Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998	28
4.1.2.4. Estándares Básicos de Competencias (2006)	30
4.1.2.5. Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 1 2015	32
4.1.2.6. Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 2 2017	33
4.2. LITERATURA, DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y SUS CONCEPTOS CENTRALES	34
4.2.1. Literatura	35
4.2.2. Didáctica de la Literatura	36

4.3.	TENDENCIAS E INVESTIGACIONES EN COLOMBIA EN LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA	37
4.3.1.	La didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica	38
4.3.2.	La didáctica de la literatura desde los estudios literarios	39
4.3.3.	Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura	41
4.3.4.	Didáctica de la literatura desde los géneros literarios	42
5.	METODOLOGÍA	455
5.1.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	455
5.2.	CONTEXTO Y CONFIGURACIÓN DIDÁCTICA:	466
6.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	51
6.1.	HISTORIA DE VIDA	51
6.2.	LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA I.E. LA BUITRERA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL	59
6.2.1.	Proyecto Educativo Institucional	60
6.2.2.	plan de área	61
6.2.3.	plan de aula grado 6° y 7°	63
6.2.4.	Relación entre los documentos	65
6.2.5.	Categorías emergentes	66
6.2.5.1.	Relación inexistente con la literatura	66
6.2.5.2.	Uso limitado de la literatura	67
6.2.5.3.	La literatura: Una necesidad básica.	68
6.3.	UNA PROPUESTA PARA LA TRANSFORMACIÓN	69
	CONCLUSIONES	95
	BIBLIOGRAFÍA	101
	ANEXOS	108

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Plan de escritura	81
Tabla 2. Rúbrica para evaluar la construcción del cuento	89

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Cuento diagnóstico escrito por María del Mar Bonilla del grado 7°	73
Figura 2. Apuntes sobre conocimientos previos	76
Figura 3. Fotografías de la indagación de saberes	77
Figura 4. Indagación de saberes	77
Figura 5. Escribiendo la primera versión del cuento	82
Figura 6 .Ejemplo de una primera versión	83
Figura 7. Primera versión	85
Figura 8. Versión final de María del Mar	87
Figura 9. Minicuento de Guadalupe Fajardo	88
Figura 10. Carlos participando en el análisis de los cuentos.	92

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A .Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas	108
Anexo B .Formato 2. Secuencia didáctica	117
Anexo C .Cuentos usados para motivación y análisis	137
Anexo D. Formato de evaluación primera versión	148
Anexo E .Fotografías de la intervención	149
Anexo F. Versiones de los cuentos producidos	152

RESUMEN

La investigación describe la manera como se enseña la literatura en los colegios de Cali y la pretensión de transformar la enseñanza de la literatura en los grados 6° y 7° de la I.E La Buitrera, sede los comuneros por medio de una Secuencia Didáctica que promueva la escritura de minicuentos, además de describir comprender e interpretar las vivencias y significados de mi práctica docente relacionada con la literatura. El tipo de investigación es cualitativa 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 pues reúne el de Historias de vida y el de Sistematización como Investigación. Se eligió como unidad de análisis al docente. En la investigación se llegó a establecer la carencia de los maestros en cuanto a didáctica de la literatura y las cuatro tendencias más utilizadas en la enseñanza de la literatura durante los últimos cinco años. Para recolectar la información se analizó e interpretó la historia de vida de los docentes, se realizó un análisis documental sobre la enseñanza de la literatura en el plantel y se sistematizó la experiencia. Este trabajo constituye un material para quienes desean transformar su práctica pedagógica en torno a la literatura.

Palabras clave: Didáctica de la literatura, Secuencia Didáctica, Literatura. Lectura, escritura,

ABSTRACT

The research describes the way in which literatura is taught in schools in Cali and the aim of transforming the teaching of literature in the 6th and 7th grades of the institution La Buitrera, by means of a didactic sequence that promotes writing of mini-stories, besides describing, understanding and interpreting the experiences and meanings of my teaching practice related to literature. The type of research is qualitative as it sought to explore the experiences and meanings of teaching and transform teaching practices through immersion in context. The design of the research is mixed because it brings together the life stories and the systematization as research. It was chosen as a unit of analysis to the teacher. In the research came to stablish the lack of teachers in terms of didactics of literature and the four most used trends during the last five years. To collect the information, it was analyzed and interpreted the life story of the teachers, a documentary analysis was made on the teaching of literature on the campus and the experience was systematized. This work constitutes a material for those who wish to transform their pedagogic practice around literature.

Key words: Didactic of literature, didactic sequence, literature, Reading, writing

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito dar respuesta al interrogante que surge alrededor del macro proyecto denominado (ELITEC), el cual pretende describir, identificar y caracterizar las prácticas de aula en relación con la literatura, y cuyo análisis e interpretación llevó a diseñar y aplicar una estrategia didáctica que ayudara a transformar la enseñanza de la literatura en los grados 6° y 7° de la I.E La Buitrera sede Los Comuneros y así formar lectores literarios. La propuesta pretende acercar la enseñanza de la literatura hacia la dimensión estética de esta ya que se evidencio a través del estudio de los documentos que los maestros carecemos de formación en didáctica de la literatura, que los estudiantes tienen un papel pasivo frente a la literatura y que el texto literario está siendo utilizado para enseñar lingüística o contenidos culturales de memoria.

A partir de los hallazgos encontrados, este grupo de docentes perteneciente al proyecto, se pregunta cómo transformar la enseñanza de literatura en los colegios y se propone, describir, comprender, las vivencias de cada maestro y su práctica en relación con la literatura, analizar la manera como las instituciones están interpretando y aplicando las políticas nacionales sobre enseñanza de la literatura y diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica que responda a cada contexto educativo, cuyo objeto sea la literatura y que forme lectores literarios. Para la transformación de la enseñanza de la literatura en los grados 6° y 7° de la I.E la Buitrera sede Los Comuneros se propone la creación de minicuentos.

La investigación se desarrolla mediante la metodología de trabajo grupal de talleres reflexivos que promuevan la reflexión en cuanto a la práctica docente y en cuanto a la teoría existente. Esto propicia el surgimiento de interrogantes puntuales sobre literatura, didáctica de la literatura, sobre las políticas públicas que rigen la enseñanza y sobre la práctica docente.

Se reseñan los trabajos de teóricos como Gustavo Bombini, Teresa Colomer, Fernando Vásquez Fabio Jurado. Se exploran tendencias en investigaciones de posgrado en Colombia sobre didáctica de la literatura de los últimos cinco años(2012-2017).Se reseñan y elaboran matrices que contienen los principales hallazgos de las lecturas. En la SD diseñada

específicamente para el grado 6° y 7° de la I.E la Buitrera sede Los Comuneros se puede vislumbrar la lectura literaria al servicio de la escritura, en tanto que se promueve la escritura de un minicuento. El grupo 6° y 7° con el que se llevará a cabo la implementación de la Secuencia Didáctica “Este es mi cuento”, está conformado por 17 estudiantes en grado 6° y 15 estudiantes en grado 7° cuyas edades oscilan entre los once y quince años de edad.

La Secuencia Didáctica planteada, responde en términos de didáctica de la literatura, a trabajar la escritura como proceso en el minicuento y fortalecer la mediación literaria del maestro como elemento clave para que se logre el goce y el disfrute literario por parte de los estudiantes. En éste sentido, la Secuencia se acerca a la concepción de la literatura desde la dimensión estética y lúdica porque con las acciones planteadas se pretende propiciar la creatividad, la emoción, la sensibilidad y la lúdica, para que de manera placentera ponga en juego su imaginación y se sirva de la lectura y escritura para poner en juego valores fundamentales de convivencia como el respeto, la tolerancia, la equidad, entre otros.

La secuencia didáctica realizada durante la investigación brinda un material interesante para ser llevado al aula como instrumento para generar cambios en la práctica docente relacionada con la literatura y así liberarla de ser concebida sólo para propósitos que tengan que ver con interpretación y comprensión de la obra literaria. Esta propuesta, mejora el desempeño profesional del docente en tanto que logra acercar al estudiante de manera más estética y lúdica hacia la literatura.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La investigación empezó con una idea general, describir las maneras como se enseña la literatura en los colegios de Cali. Esta idea orientó el proyecto a describir, identificar y caracterizar dicha práctica. Mediante una convocatoria abierta, nos citaron 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, desarrollamos 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 elaborar 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 participábamos 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 que organizó 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 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 en Colombia, 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 sintetizó 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, nos llevó a reflexionar desde nuestra experiencia y nuestros contextos educativos sobre dos aspectos particulares. Por un lado, que en su mayoría los docentes carecíamos de formación sobre didáctica de la literatura, y que en nuestros contextos se detectaba que los estudiantes tenían un papel pasivo con la lectura literaria, y que en muchos casos el texto era estudiado solamente como un medio para enseñar lingüística o contenidos culturales de memoria. Por el otro, las políticas educativas estaban conduciendo a los estudiantes a un contacto formal con la literatura, orientada por una concepción historiográfica y a la intelección del texto.

Por todo lo anterior, partimos 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 6° y 7° de la Institución Educativa La Buitrera, sede Los Comuneros?

2. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación tiene como propósito describir como se enseña la literatura en las aulas de la región, identificar y caracterizar la práctica docente para poder transformar la enseñanza de la literatura por medio de una Secuencia Didáctica que forme lectores literarios. La conveniencia de participar como docente co-investigador en el proyecto radica en que el papel del docente como mediador en el aula es de extrema importancia y necesitamos cualificarnos para que este proceso de mediación se lleve a cabo de la mejor manera. Es necesario como docentes apropiarnos de conceptos pertinentes y apoyados en los más reconocidos referentes teóricos porque de esta manera al relacionar la teoría con la práctica que se realiza en el aula el maestro potencia su saber y así mismo lo transfiere a sus estudiantes.

Es necesaria la investigación porque la problemática encontrada da cuenta de la carencia de formación que sobre didáctica de la literatura tenemos los maestros responsables de esta disciplina y por tanto se podría decir que colaboramos con propiciar un papel pasivo de los estudiantes con la literatura. La investigación se hace necesaria para reflexionar sobre nuestras concepciones en torno a la enseñanza de la literatura y cambiarlas para lograr la anhelada transformación del proceso educativo en torno a la literatura y que a pesar de que las políticas educativas siguen conduciendo la enseñanza de la literatura hacia una concepción historiográfica e intelección del texto, los maestros tengamos la oportunidad de resignificar esas concepciones y acercarnos a aquellas que garanticen un placer y un gozo por la literatura.

En la medida en que la sociedad colombiana conozca esta investigación, los maestros al igual que el MEN tendrán que reconocer que se debe formar a los docentes para cambiar concepciones en cuanto a la enseñanza de la literatura si queremos potencializar el hábito lector y escritor en nuestros jóvenes. Se dejará a un lado la literatura como instrumento para otros fines y se utilizará para sensibilizar y potenciar el pensamiento crítico, capaz de hacer que haya inmersión social.

Es necesario revisar las prácticas en torno a la literatura que rigen las escuelas para mejorarlas y resignificarlas y lograr la transformación del mundo del estudiante, vista esta como una práctica social. En el caso específico de los estudiantes de 6° y 7° de la I.E la Buitrera sede Los

Comuneros, que viven en zona rural y alejados prácticamente de la cultura, es grandiosa la investigación ya que esta propone una intervención a través de una Secuencia Didáctica que por su carácter de interacción comunicativa los impulsa a dejar sus miedos y temores en cuanto a la comunicación y valoración de sus habilidades de producción académica. Que los jóvenes reconozcan que pueden sentir, pensar e interpretar el mundo por medio de la palabra.

La metodología de talleres reflexivos aporta una gran utilidad en futuras investigaciones porque el trabajo conjunto enriquece no sólo la habilidad comunicativa en el maestro si no que saca a la luz una cantidad de teoría pertinente y relevante en torno a la enseñanza de la literatura que se creía poca. Las diversas miradas que sobre un mismo tema se ofrecen, enriquece enormemente el conocimiento teórico del maestro quien podrá más adelante contrastar la realidad de su práctica con la teoría y al final definir las mejores estrategias de mediación literaria para lograr en el estudiante el goce y el disfrute literario que es aquel que permite la interacción con mundos posibles. Permite potenciar la sensibilidad para percibir el mundo de una forma diferente y hacer el contacto con la literatura más emotivo donde haya dialogo y encuentro entre la lectura y el mundo del lector.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

- Transformar la enseñanza de la literatura en el grado 6° y 7° del colegio I.E La Buitrera, sede Los Comuneros para formar lectores literarios.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de mi práctica docente relacionada con la literatura.
- Analizar como la institución educativa La Buitrera, sede Los Comuneros, 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.
- Analizar la manera como se reinterpretó mi práctica docente sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

4. MARCO TEÓRICO

Para sustentar el problema de investigación presentado se organizaron tres líneas conceptuales: La primera aborda las políticas públicas donde se analizan los enfoques en la enseñanza de la literatura en los documentos expedidos por el MEN, lo cual concluye con la tendencia de este organismo hacia la formación de competencias dejando a un lado las propiedades estéticas presentes en la literatura. La segunda propone un acercamiento a los conceptos centrales de Literatura y Didáctica de la literatura, para lo cual se construyen reseñas sobre textos teóricos de Gustavo Bombini, Teresa Colomer, Fernando Vásquez y Fabio Jurado. Finalmente se elabora una matriz con los principales hallazgos. La tercera línea explora las tendencias en las investigaciones de posgrado en Colombia sobre la didáctica de la literatura en los últimos cinco años (2012-2017), para lo cual se tuvieron en cuenta cinco estudios (Mery Cruz, 2014; Cecilia Simanca, 2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016; Rafael Pérez, 2012). Como producto final se creó una matriz que recoge los puntos centrales de las investigaciones.

Estas tres líneas conceptuales nos guiarán en el recorrido hacia los modos de comprender como se ha enseñado la literatura en los últimos cinco años en Colombia, observar la práctica del maestro no para hacer críticas negativas, si no para darnos cuenta como éste vive la enseñanza de la literatura en el aula, sus gustos, sus motivaciones, sus éxitos y sus fracasos, los cuales podrían constituirse en una oportunidad de mejoramiento.

4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS EN COLOMBIA

En primer lugar, para hacer un análisis de la enseñanza de la literatura en la región debemos realizar un recorrido histórico por las políticas educativas cuya definición está relacionada con los mandatos que hace el Estado con relación a la práctica pedagógica y a todas las acciones del sector educativo.

Este recorrido nos permitirá acercarnos a la base que origina nuestro problema de investigación y entender desde el ámbito normativo por qué se enseña hoy la literatura de la

manera en que se está llevando a cabo. Éste recorrido histórico se da en tres grandes momentos: antecedentes de 1978 a 1998, Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998, y Derechos básicos de aprendizaje versión 1 del 2015 y versión 2 de 2017. En cada momento histórico se explicarán los modelos educativos subyacentes, las concepciones de literatura, de didáctica y de modelos de enseñanza.

4.1.1. Antecedentes de 1978 a 1998

El diagnóstico realizado sobre la problemática de la educación en Colombia no arroja resultados alentadores, es por esto que teniendo en cuenta los cambios que se habían venido dando en el país, el Estado Colombiano decide emitir decretos y normas que cumplirían el papel de reglamentar y orientar la administración curricular desde los niveles de preescolar hasta la intermedia profesional. Decretos como el 088 de 1976, el 1419 de 1978 concretarían la visión del gobierno de López Michelsen (1974-1978) de mejorar la calidad de la educación y lograr que ésta se relacionara con la realidad social y económica.

El programa de Renovación Curricular se piensa como el eje más importante para la tan anhelada calidad y éste se enmarca en el diseño curricular, la realización de pruebas piloto constantes, teniendo presente las condiciones de la realidad social y económica. Las reformas se dan especialmente en cobertura educativa y en el mejoramiento de la calidad de la educación. La política de cobertura se interesa más por la deserción escolar y la mortalidad académica y la política de calidad presenta tres estrategias que consisten en capacitar a los docentes, renovar el currículo, producir y distribuir materiales y medios educativos.

Esta política retoma los planteamientos de la Escuela Activa, y concibe al maestro como un orientador y al estudiante como el protagonista del proceso pedagógico, partiendo de la organización de experiencias concretas de aprendizaje.

En esta reforma, según Montero y Herrera (2010) ,la concepción pedagógica de la enseñanza del español y la literatura en la política de renovación curricular se basa en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir que se van complejizando progresivamente.

En cuanto a los contenidos de literatura, según Pérez (2014) la Política de renovación curricular propone un modelo normativo o prescriptivo, en donde la transmisión mecánica de conocimientos y la enseñanza de datos históricos son lo más importante en la formación. “La literatura se presenta como la expresión más elevada de la lengua. Ella es fuente de conocimiento; es comunicación y sirve para el acercamiento entre los pueblos. Por consiguiente, su estudio se impone como componente constitutivo del currículo” (Montero, G. y Herrera, E.(2010, p.28).

Los siguientes son los propósitos definidos en la política de renovación curricular, relacionados con la literatura:

Comprensión y disfrute del lenguaje literario mediante el análisis de obras narrativas, líricas y dramáticas de diferentes corrientes y movimientos.

Ampliar sus conocimientos sobre épocas estudiadas en el área de ciencias sociales mediante la lectura de obras literarias que recreen esos momentos históricos.

Desarrollar la creatividad literaria a través de composiciones en las que se haga uso de recursos estilísticos que contribuyan a hacer patente en el lector la imagen que se pretende comunicar y a embellecer la expresión. (Montero G, M.S. y Herrera E, 2010, p.29).

Según las autoras, la correlación de contenidos con la época histórica, el contexto social, político y económico es necesaria en las lecturas literarias para que el estudiante alcance los propósitos mencionados.

4.1.1.1 La política de Alfonso López Michelsen (1974-1978)

La política de Alfonso López Michelsen constituye un factor importantísimo en esta investigación, dado que es en su gobierno donde se impulsa el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. Como generalidades de esta política podemos mencionar que en este periodo el *Plan para cerrar la Brecha* estaba destinado a impulsar la zona rural, estabilizar la economía nacional eliminando subsidios indiscriminados al sector productivo, activar programas sociales como el Programa de Alimentación y Nutrición (PAN) y el Desarrollo Rural Integrado (DRI).

Distribución de materiales y medios educativos que ayudarían en el quehacer docente y la promoción automática ayudaría a reducir la mortalidad académica y por tanto la deserción escolar. En cuanto a legislaciones, se nacionaliza la enseñanza, se dicta el estatuto docente y se emite el régimen salarial y prestacional.

La emisión del decreto 088 de 1976 permite la Reestructuración del sector educativo y se organiza en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria), media e intermedia y educación superior. La educación se llevaría a cabo a partir de los seis años y la primaria sería gratuita y obligatoria además de orientarse hacia la vocación de los alumnos. Durante la emisión de este decreto, se define la educación como un servicio público con una función social y se reestructura el Ministerio de Educación Nacional a nivel administrativo y sus principales funciones son la de garantizar la libertad de enseñanza, vigilar a las instituciones públicas y privadas para que adopten y cumplan las políticas planteadas en el plan de desarrollo, emitir normas para desarrollar la educación pública y elaborar planes y programas de los servicios educativos y culturales.

El decreto 088 de 1976 fue muy importante durante la administración de Alfonso López Michelsen porque introdujo reformas que de una u otra manera intentaron acercar lo educativo con lo social y económico para cerrar brechas como se expresaba en el plan de gobierno pero presentó fallas que fueron criticadas por diferentes sectores al considerarlo una utopía.

A mi parecer, aunque importante el decreto, no logró muchos avances en su propósito porque en la actualidad las brechas necesitan cerrarse aún más y la educación de calidad está destinada a los sectores menos vulnerables, a pesar de los esfuerzos que el Ministerio de Educación Nacional hace en las políticas emitida por los diferentes gobiernos. En cuanto a capacitación docente podríamos decir que se hacen esfuerzos pero que resultan irrisorios por la cantidad de maestros que necesitan ser capacitados y no lo son, además de los altos índices de corrupción que no permite la destinación de los recursos completos para ejecutar los programas de mejoramiento.

4.1.2. Documentos de política pública que regulan la enseñanza del Lenguaje

El gobierno colombiano, en su propósito de mejorar la calidad de la educación, ha emitido una serie de documentos considerados como herramientas de apoyo al proceso de planeación del plan de estudios. Es por eso, que en esta sección nos referiremos al decreto 1002 de 1984 donde se define el Plan de estudios; a los Lineamientos curriculares de 1998 elaborados como orientaciones pedagógicas, epistemológicas y curriculares; a los Estándares Básicos de Competencias como criterios para establecer la calidad haciendo mayor énfasis en las competencias y para apoyar la planeación de las áreas y a los Derechos Básicos de Aprendizaje versión 1 2015 y versión 2 2017 como herramientas para aterrizar los planes acordes con los lineamientos y mostrar a la comunidad educativa en general lo que año tras año deben aprender los estudiantes.

4.1.2.1. Decreto 1002 de 1984

En el presente decreto se establece el Plan de Estudios de la educación preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional de la educación formal colombiana, bajo el postulado de que el alumno como centro del proceso educativo, como persona y miembro de la sociedad, debe recibir una educación acorde con sus características, la cual tenga en cuenta los Fines de la Educación Colombiana y las orientaciones para la administración curricular establecidos en el decreto 1419 de 1978.

El plan de estudios queda definido en el decreto como el conjunto estructurado de definiciones, principios, normas y criterios, que en función de los fines de la educación, orienta el proceso educativo mediante la formulación de objetivos por niveles, la determinación de áreas y modalidades, la organización y distribución del tiempo y establecimiento de lineamientos metodológicos, criterios de evaluación y pautas de aplicación y administración.

En cuanto a las áreas de formación en primaria no se determinan de manera específica y se plantean en forma común siendo las siguientes: Ciencias naturales y salud, Ciencias sociales, educación estética, educación física recreación y deportes, educación religiosa y moral, español y literatura y matemáticas. En la básica secundaria se tienen en cuenta las anteriores más educación en tecnología como área orientada a las modalidades e idioma extranjero. En la educación media se continua con las áreas más filosofía como área común. Se distribuye el tiempo en horas netas de 60 minutos clase, 25 horas en primaria y 30 para secundaria y media. El trabajo en cada hora clase se distribuye en unidades didácticas. Como requisito para la obtención del diploma, los estudiantes deben prestar 80 horas de servicio comunitario.

En cuanto a lineamientos metodológicos y evaluación se tendrán en cuenta las recomendaciones de los programas curriculares y la evaluación debe programarse para cada unidad didáctica. Para la ampliación del plan se tienen en cuenta las características de las regiones, la disponibilidad de recursos y la suficiente capacitación docente. El decreto no menciona nada alrededor del aspecto literario que convoca la investigación.

Al determinarse mediante un diagnóstico realizado al sector educativo que la educación seguía incurriendo en fallas porque lo que se enseñaba en la escuela no se relacionaba con las vivencias reales de los estudiantes, el gobierno plantea un Programa Nacional de mejoramiento Cualitativo de la Educación el cual avala el Estado Colombiano por ser una propuesta controvertida, capaz de señalar algunos cambios sustanciales que se debía implementar al sector educativo colombiano (MEN, 2002, p.18). Este programa conocido también como Renovación Curricular pretendía erradicar el número de docentes empíricos mediante capacitaciones que provocaran cambios en la práctica educativa, es decir la manera de enseñar y aprender dentro del

aula, acercar la comunidad a la escuela, reducir la deserción escolar y mejorar la calidad en general.

4.1.2.2. Decreto 1419 de 1978

En este decreto se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los diferentes niveles de educación preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional y se constituye en el marco legal para el Mejoramiento Cualitativo de la Educación formal en todos los niveles. Para efectos legales el decreto señala la siguiente definición de currículo: “se entiende por currículo el conjunto planeado y organizado de actividades, en el que participan alumnos, maestros y comunidad para el logro de los fines y objetivos de la educación. “MEN (1978)

El decreto señala la importancia de que la programación curricular se ciña a los Fines del Sistema Educativo Colombiano que son 11 puntos con los cuales se pretende guiar la educación, de los cuales considero más pertinentes para el momento los siguientes: 3. Promoción de la participación consciente y responsable de la persona como miembro de la familia y del grupo social. 4. Fomento del desarrollo vocacional y la formación profesional, de acuerdo con las aptitudes y aspiraciones de la persona .6.Desarrollo en la persona de la capacidad crítica y analítica para que participe en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas nacionales.7.Promocion en la capacidad de crear, adoptar y transferir la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.

En cuanto a las características del currículo se menciona la importancia de centrar el proceso en el alumno; el equilibrio entre teoría y práctica, la formación personal y la integración social y el estudio de la problemática de la realidad nacional e internacional.

Para la investigación que nos convoca, es necesario incluir los aportes que en la política se hicieron al área de lenguaje y literatura para su enseñanza y aprendizaje. Montero, G. y Herrera, E. (2010) en Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje se refieren al Mejoramiento Cualitativo de la Educación ,aduciendo que ésta Política en su concepción de flexibilidad y

apertura tiene muy en cuenta la reforma de la enseñanza del lenguaje. De acuerdo con los autores, en los fundamentos epistemológicos el conocimiento se adquiere a través de experiencias cotidianas y se analizan las condiciones de existencia en las que se obtiene el saber. Estas orientaciones partirían de la concepción evolutiva donde se ve al hombre en constante desarrollo sensorio motor, socio afectivo e intelectual. (MEN., 1983, PP., 15-17). Sostiene que el programa en sus fundamentos pedagógicos se sostiene en los principios de la Escuela Activa donde el maestro cumple el rol de orientador y es el niño el protagonista de su propio aprendizaje mediante la realización de experiencias concretas.

Montero, G. y Herrera, E. (2010) sostienen también que en este programa de Renovación y en la parte de diseño curricular, se hace énfasis en las estrategias metodológicas y pedagógicas del aprendizaje, el uso específico de material concreto, el trabajo en equipo y las reflexiones grupales. De esta manera el niño le encuentra el sentido a lo que aprende además de saber lo que necesita aprender. Este programa define los Lineamientos generales del currículo y pretende provocar cambios en la manera como los docentes se enfrentan al quehacer educativo.

En cuanto a la enseñanza del español en la política de Renovación curricular se hace énfasis en las cuatro habilidades comunicativas que son leer, escribir, escuchar y hablar. La gramática se pospone para cuando cobre importancia para el alumno y en secundaria se inicia con el estudio de la lingüística. La literatura se estudia con base en la teoría, las obras, las formas y los movimientos literarios y proporciona las bases para su creación. La literatura es presentada como la expresión más avanzada de la lengua y se impone como componente del currículo.

Haciendo un análisis de lo expuesto por Montero, G. y Herrera, E. (2010) acerca de la enseñanza del español y literatura en la política de Renovación Curricular, se puede concluir que de ese tiempo a la fecha, a pesar de los esfuerzos, la enseñanza de la literatura sigue limitada a movimientos literarios, teorías, etc. además de ofrecer oportunidades para la comprensión e interpretación textual.

4.1.2.3. *Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998*

Atendiendo al mandato del artículo 78 de la ley 115 de 1994, el Ministerio de Educación Nacional, lanza la serie Lineamientos Curriculares, con el ánimo de hacer realidad las posibilidades intelectuales, afectivas, espirituales, éticas y estéticas de los colombianos, que conducirían a la consecución de un hombre nuevo. Los lineamientos pretenden que se intercambien experiencias institucionales, que se fomente la creatividad, el trabajo en equipo, se incremente la autonomía, la investigación y la innovación en la formación de los colombianos.

Para la elaboración de los lineamientos curriculares del área de lengua castellana, se tuvieron en cuenta conceptualizaciones de la lingüística del texto, la psicología cognitiva, pragmática, semiótica y de la sociología del lenguaje, que se relacionan con la recreación de los textos leídos para que aflore la parte estética, con las características de los movimientos teniendo en cuenta los contextos históricos y sociales, con la interpretación de los textos etc.

El estudio de la literatura menciona en su propósito el goce y lo estético pero terminan haciendo mayor énfasis en los procesos de comprensión e interpretación, es decir que se usa la literatura para otros propósitos como se plantea en los hallazgos de la caracterización.

Los lineamientos mencionan en su fundamentación, las teorías literarias (estética literaria, sociología de la literatura, semiótica, retórica, versología, hermenéutica) fenómeno de la comunicación verbal. (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.56). Estas teorías se presentan referidas no sólo al estudio de la literatura como acumulación general, es decir, la enseñanza de periodos, movimientos y datos biográficos sino en desarrollar la lectura como experiencia y que sirva para argumentar de manera crítica.

El enfoque se orienta hacia la significación y comunicación (MEN, 1998, p.28-29). Pretende atender a la construcción del significado en tanto acto comunicativo. Se aborda desde una perspectiva sociocultural teniendo en cuenta la manera como el texto cobra sentido refiriéndose a la interpretación, al estudio de las obras y a la producción literaria.

En este modelo de significación se define el concepto de competencia y el de competencia literaria de la siguiente manera:

Competencia: Esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para”(Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.17).

Competencia literaria: Capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas(Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.28).

Las potencialidades y capacidades de las que habla el documento son muy complejas de ser desarrolladas en estudiantes cuyo contexto de experiencias ha sido vulnerable y en donde los recursos económicos y el nivel de estudios de sus padres o cuidadores no ayuda. Es un tanto complejo hablar de competencia literaria en estudiantes cuyo primer contacto con una obra ha sido en la escuela. En cuanto al maestro de literatura debe haber un proceso de encuentro cercano con la obra literaria para poder desarrollar en sus estudiantes esta competencia, aunque no necesariamente debe tener un bagaje amplio de libros. Es importante que sepa escoger y sugerir entre varias posibilidades, libros que les permitan a los estudiantes lograr el goce y querer continuar en la lectura.

En relación a las obras deben estar fundamentadas en la experiencia misma de los lectores. La pregunta que se deben hacer los maestros en este caso es ¿por dónde empezar a trabajar la literatura si no hay experiencia literaria?

En el documento hacen referencia a los “buenos lectores” que son aquellos que utilizan las estrategias de: Muestreo (selección de términos o ideas significativas) Predicción (anticipación), inferencia (deducir y concluir sobre componentes implícitos del texto), verificación (comprueba sus inferencias) y autocorrección; éstas últimas son procesos cognitivos que el lector hace

internamente. En el lector competente opera un nivel crítico intertextual, es decir que establece relaciones dialógicas entre diferentes textos, no solamente literarios (M.E.N.1998)

La literatura es entendida como orientación discursiva hacia el significante artístico...(Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.5).En la propuesta de trabajo sobre la literatura, se manifiesta en tres dimensiones:

- la literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético;
- la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes;
- la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.51).

Se refiere entonces al estudio de la literatura no como acumulación de información general: períodos, movimientos, datos biográficos, etcétera, sino como experiencia de lectura y de desarrollo de la argumentación crítica (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.56).

En mi opinión, los Lineamientos curriculares son una herramienta que posibilita, mediante su uso, un acercamiento a la calidad educativa, pero en cuanto a literatura se sigue privilegiando la tendencia a realizar análisis basados en datos biográficos de los autores, épocas, corrientes literarias etc. Hablan de unas características de un buen lector, que están muy lejos de ser alcanzadas por los estudiantes de la zona rural, cuya educación se lleva a cabo en muchas ocasiones bajo condiciones de inequidad en cuanto a recursos provenientes del Estado y las condiciones mismas de pobreza que no les permiten relacionarse de manera temprana con los libros y en donde la escuela se convierte en el lugar donde por primera vez se habla de libros e historias diferentes a la tradición oral sin restar la importancia que esta tiene.

4.1.2.4. *Estándares Básicos de Competencias (2006)*

En el marco de que la educación es una condición para el desarrollo de los individuos y las naciones, se crean los Estándares para que los agentes del sector educativo tengan claro lo que los niños y jóvenes deben saber y saber hacer para lograrlo. Las pruebas internas y externas serán

los instrumentos para medir los resultados. Los Estándares son elaborados con la colaboración de expertos educativos, facultades de educación, maestros de básica y media, asociaciones científicas y académicas y secretarías de educación.

Los Estándares están diseñados para evaluar competencias, ya que estos hacen énfasis en ellas y no tanto en los contenidos y, son básicos porque hacen referencia a lo necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje. Refieren una coherencia vertical y horizontal con el fin de garantizar el desarrollo de las competencias y esta cualidad invita a trabajar más desde situaciones problemas y no desde contenidos. Los estándares de lenguaje están orientados a desarrollar habilidades de expresión y comprensión en los estudiantes, tanto en lo verbal como en lo no verbal, que les permitan interactuar en sociedad y participar en la transformación de la misma.

Las grandes metas se orientan hacia el fortalecimiento de seis dimensiones que son: La comunicación, la transmisión de información representación de la realidad la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, el ejercicio de una ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia.

Los estándares de lenguaje están estructurados por conjuntos de grado y a partir de cinco factores de organización que son producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación. La literatura pretende abordar lo estético, la ética abordar todos los factores y la gramática aparece implícita en todos ellos.

Después de leer y analizar los Estándares, pienso que los docentes colombianos tenemos la obligación de realizar prácticas de aula que conlleven al mejoramiento de la calidad educativa, por tanto adoptar herramientas como esta da cuenta del deseo de participar en estas transformaciones. Sin embargo, éstos están formulados de manera no muy clara y específica y en ese sentido pareciera que los docentes hacen un trabajo de adivinar las temáticas propuestas en estos y peor aún de tratar de relacionarlos con los lineamientos para lograr la coherencia.

4.1.2.5. *Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 1 2015*

El Ministerio de Educación Nacional propone, para lograr la excelencia educativa, los Derechos Básicos de Aprendizaje que se constituyen en saberes que los niños y jóvenes deben aprender de manera progresiva a partir de 1° a 11°. Según el MEN Estos están alineados con los Estándares Básicos de Competencias para que se diseñen programas de estudio coherentes, teniendo en cuenta las particularidades de la comunidad, la diversidad étnica, cultural, geográfica y social.

El enfoque en cuanto a la enseñanza de la literatura está planteado en actividades que pretenden que los niños asocien palabras habladas con palabras escritas, que aprendan a combinar fonemas sin sentido y a leer velozmente y con entonación adecuada. De esta manera los docentes de aula pondrían en duda que se den los procesos de interpretación y comprensión y que además se disfrute con las representaciones que se movilizan en los textos. Es posible también que los niños no logren ver la diferencia entre los distintos tipos de textos y creen que todos se leen de igual manera. Hay un retroceso respecto al área de lenguaje, ya que se impide la formación de lectores y escritores críticos.

En este documento se presentan unos rasgos inconsistentes que no dan a la literatura el tratamiento que merece, por ejemplo: El abordaje de los textos de manera fragmentada, solicitando que se haga un análisis crítico y creativo de los mismos; la persistencia de lo lingüístico a pesar de nuevos formatos como los comics, imágenes y novelas gráficas; lo incorrecto de la manera como se presenta la inclusión dado que Colombia es un país multicultural.

Otro ejemplo de inconsistencia es la exclusión de la literatura como encuentro de subjetividades, como promotora de emociones y como revelación de experiencias propias y ajenas.

Según el MEN, Los DBA Por si solos no constituyen una propuesta curricular por eso la necesidad de acompañarlos de lo establecido en los PEI institucionales. Dentro de las

características positivas de los DBA están la progresión, ejemplificación. Están estructurados con aprendizajes específicos para todo el año. Ésta versión se construye haciendo un análisis de los (EBC), currículos, mesas de discusión y teniendo en cuenta los conocimientos claves por grados.

La carta para la ministra de educación de parte de la *Red de Lenguaje* (2016) expresa que los DBA establecen una ruta contraria a los lineamientos (1998) y a los estándares (2006) debido a que el énfasis está puesto en una perspectiva conductista y rutinaria en lugar de en las acciones comunicativas auténticas. Consideran que el énfasis del aprendizaje en los DBA dista mucho de lo planteado en las pruebas externas, ya que en estas se privilegia la interpretación pero los DBA proponen estructuras superficiales de la lengua.

4.1.2.6. *Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 2 2017*

Según el MEN, En su segunda versión, los DBA rescatan las fortalezas de la primera y se tienen en cuenta oportunidades de mejora. Se realiza con el apoyo de la Universidad de Antioquia. Esta segunda versión promete ayudar a conseguir los propósitos de alcanzar la calidad educativa y se tiene en cuenta lo básico y fundamental que necesita el individuo para desarrollarse en un futuro. Los DBA están diseñados para seguir una ruta de enseñanza año tras año y realizarla de manera procesual. La estructura de los DBA v2 evidencia tres elementos que son: el enunciado, las evidencias de aprendizaje y el ejemplo. Se dice que son de fácil comprensión, numeración y orden, se utilizan varios según el docente considere y se prestan para la contextualización.

En cuanto a los enfoques propuestos en torno a la enseñanza de la literatura, en primaria se habla del texto literario asociado a la oralidad, enfatizando la entonación, las onomatopeyas y la lectura dramática. En secundaria hay una tendencia a tratar la lectura literaria como temas, como dadora de historia y otros hechos sociales haciendo diferencia entre ficción y no ficción. No es claro su anclaje en la planeación curricular porque son flexibles pero a la vez proponen una ruta, persisten los errores conceptuales, es confusa o no resuelta la didáctica más allá de lo tradicional.

Para concluir, podría decir, que la literatura se plantea para seguir siendo usada con propósitos diferentes al del goce estético, como la comprensión de un texto literario y sus elementos, y se sigue haciendo análisis basados en época, genero, corriente, contexto social, histórico, cultural, ideologías y por ultimo posición crítica.

Considero que los DBA no logran impactar en gran medida los escenarios educativos, porque a pesar de las buenas intenciones se siguen privilegiando los mismos factores de comprensión y memorización que no permite inferencias ni lectura crítica que debería iniciarse desde los primeros años y de acuerdo a su complejidad. Los DBA han sido presentados a la comunidad educativa pero es distinto a que hayan sido estudiados y comprendidos por todos, es por esto que su aplicación no se da de manera efectiva y resultan siendo sólo mencionados en formatos institucionales que se constituyen en mecanismos de verificación de la puesta en marcha de políticas educativas. Difícilmente se desea profundizar en lo que no se conoce y es por esto que considero que el resultado de la puesta en marcha de los DBA no estará de acuerdo con el impacto esperado por el MEN.

4.2. LITERATURA, DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y SUS CONCEPTOS CENTRALES

La Enseñanza de la Literatura en la región es una investigación que tiene como propósito, describir caracterizar, analizar e interpretar las prácticas alrededor de la enseñanza de la literatura en Instituciones Educativas de la ciudad de Cali. De acuerdo con lo anterior Debemos incorporar en esta investigación, las definiciones de literatura y didáctica de la literatura que a través del tiempo se han venido gestando, también para reflexionar sobre los conceptos, de manera que podamos vislumbrar si la manera como éstos son entendidos por los educadores de literatura, ayuda o no permite que se desarrolle un buen trabajo. Este apartado propone un acercamiento a los conceptos centrales de literatura y didáctica de la literatura, para lo cual se construyen reseñas sobre textos teóricos de Gustavo Bombini, Teresa Colomer, Fernando Vásquez y Fabio Jurado.

4.2.1. Literatura

Carvajal, E. y Moreno (2010) se acercan al concepto de literatura planteando que la literatura es una expresión que siempre ha acompañado a la humanidad, que sugiere un proceso de comprensión y de producción. En ese orden de ideas, la literatura trae consigo misma, un sin número de procesos inherentes a la condición humana, procesos en los que los sentidos toman mucha fuerza pues enriquecen la condición humana, representada por medio de la literatura. Procesos que le permiten expresar todo tipo de manifestaciones estéticas, históricas, culturales, ideológicas, intelectuales, axiológicas e intertextuales por medio de la literatura.

Jurado V, F. (2004) sostiene que la Semiótica permite que la literatura sea asumida como experiencia cognitiva que posibilita la reconstrucción de mundos posibles y de universos culturales, y también asumida como experiencia estética en la medida en que la construcción de sentido genera la conexión con la obra misma como expresión artística. Jurado también dice que la literatura es una práctica significativa cuyos materiales básicos devienen de ella misma en mutua convergencia con otros.

Otro de los autores que conceptualiza sobre literatura es Vásquez Fernando (2008) quien concibe la literatura como un arte capaz de conmover, apasionar y poner en movimiento la sensibilidad del lector y que entendida como arte no es posible abordar el análisis de las obras literarias por partes ya que coarta la posibilidad que el lector despliegue su horizontes de posibilidades. Bombini Gustavo (2006) sostiene que la literatura es la cultura escrita, que permite transmitir valores de nacionalismo. Es una producción discursiva cuya naturaleza está fundamentada en discursos cercanos a la experiencia cotidiana y necesaria para la vida social.

Por otra parte Cerillo (1999) concibe la literatura como producto de la creación humana que se constituye como el resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo. Por ello, ha sido uno de los medios de comunicación, de expresión y de cultura más importantes de los que ha dispuesto el hombre.

Los autores confluyen en que la literatura llámese arte, práctica o creación, tiene en cuenta lo cognitivo pero al mismo tiempo lo estético, lo cultural, lo emocional y lo ideológico. Estos

aspectos tenidos en cuenta al momento de abordar la enseñanza de la literatura en las aulas, es lo que permitiría desarrollar en los estudiantes el goce por la literatura a tal punto que logren desarrollar competencias no solo lectoras sino también escritoras y produzcan cuentos, novelas, poesías y otras expresiones de la literatura.

4.2.2. Didáctica de la Literatura

La didáctica nos muestra el camino de los enfoques, modelos y estrategias con que los maestros presentamos el saber en nuestras instituciones educativas y es por esto que aproximarnos al concepto de didáctica de la literatura, nos ayudará a reflexionar sobre ese saber y específicamente sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que se está llevando a cabo en nuestras aulas.

Carvajal y Moreno (2010) basan en parte su propuesta esperanzadora en el hecho de que muchos autores colombianos citados a lo largo del artículo entienden la didáctica de la literatura como un detonador cognitivo y/o un método para la investigación en el aula. Por su parte Teresa Colomer (1996) señala que “la didáctica de la literatura como área de reflexión se ha formado en las últimas décadas especialmente desde finales de los años sesenta” (p.123). Con esta observación coincide Ana Camps (1993), para quien apenas recientemente ha empezado a concebirse la didáctica como una disciplina en construcción que está reflexionando y concretando su objeto de estudio y sus métodos de investigación.

Otro autor que se acerca al concepto de didáctica de la literatura es Bombini (2006) quien sostiene que la didáctica de la literatura se constituye como una práctica social y un discurso para- literario de fuerte influencia ideológica y amplio alcance. Por tanto debe fundamentarse en una reflexión pedagógica, sociológica, cultural e histórica.

Mendoza (2003) afirma que la didáctica de la literatura ha de ser concebida como una disciplina de intervención educativa, crítica y emancipadora (p. 297). En las reflexiones recogidas en el libro Memorias congreso didáctica de la literatura (2016) se abarca el concepto de didáctica de la literatura como las diferentes estrategias para llevar a cabo las prácticas

lectoras y escritoras en el aula, partiendo desde la selección misma de los textos. La didáctica de la lengua y la literatura es considerada como una disciplina, caracterizada por indagar y hallar mecanismos y estrategias apropiadas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura. (Pág. 192).

Todas estas definiciones se relacionan en la medida en que se refieren a la manera de lograr distintas estrategias y mecanismos para la enseñanza y aprendizaje de la literatura y así lograr transformaciones en el aula, reflexiones por parte del maestro de tipo social e histórico que conlleven finalmente a más que enseñar la literatura, a despertar pasión por la misma.

En el apartado sobre Literatura, Didáctica de la Literatura y sus conceptos centrales, se ha realizado un recorrido por distintos planteamientos teóricos. El MEN a través de sus EBC y los DBA pretende abrir camino esbozando un recorrido que si bien menciona lo estético y lo lúdico de la literatura, continua privilegiando una forma de abordarla en el aula, basada en hechos y datos históricos para ser comprendidos a través de ésta. Corresponde entonces, al maestro de literatura, reflexionar de manera crítica sobre su práctica pedagógica en torno a la misma y lograr desarrollar en el estudiante el gusto por la literatura y la lectura.

4.3. TENDENCIAS E INVESTIGACIONES EN COLOMBIA EN LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

En el siguiente apartado se exploran las tendencias en las investigaciones de posgrado en Colombia sobre la didáctica de la literatura en los últimos cinco años (2012-2017) para lo cual se tuvieron en cuenta los estudios de (Mery Cruz, 2014; Cecilia Simanca, 2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016; Rafael Pérez, 2012). La investigación realizada por Martínez y Murillo (2013) constituye también un referente teórico sobre los puntos de vista, reflexiones, concepciones y tensiones que sobre didáctica de la literatura se han venido forjando en Colombia en los últimos cinco años.

Para realizar esta investigación, Martínez y Murillo (2013) partieron del hecho de que la literatura es un campo de estudio complejo y difuso, entre otras cosas ´porque está sujeta a

diversas disciplinas, enfoques teóricos y perspectivas de análisis literario en donde, se manifiestan además gran cantidad de métodos, estrategias, medios, roles docentes y procedimientos de enseñanza, además del reconocimiento de ésta en sus dimensiones cognitivas, estéticas, lúdicas y axiológicas que dan cuenta de unas prácticas propias.

Las lecturas y reflexiones realizadas sobre didáctica de la literatura, arrojaron el uso predominante de cuatro concepciones didácticas de la literatura que 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.

4.3.1. La didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica

Desde esta dimensión la didáctica plantea, el no concebir el placer estético como distracción, si no como anhelo de experiencia y liberación que permite según Barthes (1997) dejarse atravesar por lenguajes y en esta medida convertirse en un lector múltiple. Desde la dimensión estética y lúdica es necesario que todos los maestros sensibilicen y conmuevan para que se pueda lograr la formación literaria. La experiencia debe propiciar la emoción, la sensibilidad, la lúdica y la creatividad, además de la transformación del ser en un sentido positivo.

Autores como Macías (2003) y otros, coinciden en que la lúdica como estrategia motiva la clase y permite que los estudiantes sean más creativos pero que esta debe ser una experiencia dirigida que no debe redundar en sólo placer si no en la potenciación del saber literario y utilizarla como elemento para hacer más significativo el contacto con la literatura.

En la investigación - *prácticas de la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa Liceo Cauca*, Cecilia Simanca menciona el sentido estético de la literatura como experiencia que moviliza emociones, sentimientos e inquietudes. Menciona que trabajar desde lo estético en literatura, permite una relación más estrecha del lector con el texto y su contexto, lo cual ayuda en la creación de realidades. Agrega además, que es necesario recuperar placer por la lectura, vista desde un aspecto estético, sin limitar al

estudiante a responder preguntas literales del texto y sin relacionarlo a su experiencia o contexto.

En la investigación *leer literatura para hablar de nosotros: Dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*. (2015) De Carreño Lezcano Alba Viviana, Chávez Escobar María Del Pilar y Lombana Bohórquez María Fernanda, se destaca la idea de asumir el texto desde una postura estética centrada en los sentimientos y sensaciones que surgen, estableciendo una relación con la experiencia de vida del lector en la que se presenta un encuentro, un diálogo entre dos sujetos: el mundo de la lectura y la vida del lector. En ese aporte en la construcción de identidad y reconocerse en el otro, se va dimensionando lo estético en cuanto permite que afloren sentimientos a partir de su propia historia o la de otros.

En la investigación *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria (2016) de Edgar Enoc Varilla Benítez*, Se pudieron visualizar diversas concepciones que giran en torno al carácter estético donde se reconoce que la principal característica de éste es embellecer lo que se dice, como un arte que usa las palabras para transmitir los mensajes. En esta investigación lo que se pretendía era reflexionar en torno a las posibilidades existentes en torno a la práctica de la literatura.

4.3.2. La didáctica de la literatura desde los estudios literarios

En los resultados obtenidos en cuanto a **los estudios literarios en el marco de la didáctica de la literatura**, Martínez, Z y Murillo, A. (2013) plantean, que “la semiótica es la concepción que más se ha favorecido en los últimos diez años en Colombia”. Para esta afirmación tienen en cuenta la opinión de diversos autores que la contemplan como la más completa, ya que incluye en el acto de leer, al lector, el texto, el contexto y el autor. La Semiótica resulta ser una teoría eficaz para desarrollar procesos de interpretación crítica en los estudiantes.

La Teoría de la Estética de la Recepción es otra teoría importante en el ámbito de los estudios literarios. Esta teoría le otorga un papel fundamental al lector, como aquel que produce

interpretaciones mediante la relación que se crea entre la obra, el autor y el lector mismo. Otra importante teoría es la de los Palimpsestos trabajada en mayor medida por Fabio Jurado Valencia (2004), la cual propone la identificación de diálogos entre las obras para alcanzar la agudeza crítica en los estudiantes.

En la investigación *la mediación de los docentes* (2013) de Mery Cruz, la autora apoya el hecho de enseñar la literatura teniendo como base conceptual y procedimental la Estética de la Recepción. En esta medida, ella apunta al acto dialógico entre el lector y el texto. Reivindicar la lectura como una práctica placentera que va más allá de una crítica literaria, y la importancia de la intertextualidad, lo cual permite el acto dialógico entre el texto y el lector

En la Enseñanza de la literatura del Liceo Caucaasia, Simanca, Murillo (2015) muestra la lectura literaria como una práctica sociocultural, que permite a los sujetos obtener conocimiento y ser capaces de relacionar el sentido entre diversos textos. Sostiene además que la semiótica hace que se trascienda de lo escrito al plano de los sentidos, las imágenes y la oralidad, lo cual permite que los sujetos sean más críticos, relacionen lo que leen con sus vivencias y transformen relaciones con el saber, el ser y el hacer.

En la investigación: *leer literatura para hablar de nosotros: dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*, la didáctica de la literatura estudia desde la comprensión de los rasgos del dialogo en comunidades de lectores a partir de: Estudiantes, Docentes. Carreño (2015).

En otra investigación: *un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria*, Nos encontramos que predomina la enseñanza de la literatura desde una concepción historicista donde privilegian los movimientos literarios de los distintos periodos históricos. Otra concepción que está basada en estudios semióticos que se centra en la construcción de sentido a partir del diálogo que se establece entre el lector y la obra. Varilla, (2016).

4.3.3. Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura

En la *didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura*, podemos concluir la relación inminente entre la literatura y los procesos de lectura y escritura, ya que son estos como ejercicios intelectuales los causantes de que exista o se produzca un mundo literario. Según Vázquez Rodríguez (2012), en relación con la lectura, “se debe convertir la clase en un diálogo entre épocas, naciones, autores, géneros, e incluso, un diálogo con otras manifestaciones artísticas (pintura, música, teatro, etc.)”. En cuanto a la escritura hace diferencia entre escritura literaria y escritura sobre lo literario. La escritura literaria constituye un trabajo creativo, reflexivo y de análisis crítico. La escritura sobre lo literario se hace sobre la interpretación, la construcción de sentido, atravesado por un análisis crítico.

En la *investigación de la enseñanza en el liceo Caucasia* (2015) de Simanca, Se propone la enseñanza de la literatura a través de didácticas que conlleven a una relación entre el texto y el autor, teniendo en cuenta que el texto propone algo y el lector es quien lo interpreta asumiendo una postura crítica. Agrega que leer no es sólo decodificar sino hacer inferencias para identificar los sentidos del texto y relacionarlos con las experiencias y vivencias de quien lee. También expone que el aula debe ser un espacio para la construcción de conocimiento y para crear interés en los estudiantes por la lectura literaria con propuestas como la lectura en voz alta, pues el juego de voces de los personajes logra que se incorporen al mundo, unas ideologías, apreciaciones que el lector relaciona con su realidad asumiendo una postura crítica.

En la investigación *dialogar en el aula* de Lescano (2015), La investigación se centra también, en analizar e Identificar las condiciones didácticas que potencian el diálogo a partir de la lectura de literatura con niños de primer ciclo. La lectura de la literatura no se trata sólo de enseñar a leer o alfabetizar, ya que debe entenderse como una actividad significativa que basada en la interpretación del sentido textual y en la producción de discurso comprensivo, requiere un lector cooperativo. Por ello habla de un lector activo, plural, crítico, creativo, vital y competente. Acto cooperativo entre texto, lector, autor y contexto. Con un sentido lúdico, creativo y de goce.

En la investigación *realidades y prácticas de los docentes* de Varilla (2016), También se visualizaron aspectos importantes sobre la clase de literatura, como material de lectura y evaluación. Donde solo se busca mejorar la entonación y la lectura, es decir, no se busca enamorar a los estudiantes de la lectura luego se evalúa según lo que le parezca al docente, es decir no hay un derrotero o unas consignas claras para la evaluación.

La mediación del maestro es clave en esta concepción y poseer formación literaria ayudaría mucho en el proceso de acercar a los jóvenes hacia lo estético de la literatura, con obras que sean acordes con su proceso de maduración, crecimiento y con el nivel en el que se encuentren. La mediación del maestro debe ser capaz de motivar, sensibilizar, de generar placer y de acercar a los estudiantes a la obra sin represiones de ningún tipo para que eviten el temor a ser evaluados y puedan disfrutar de la lectura.

4.3.4. Didáctica de la literatura desde los géneros literarios

Cuando se habla de didáctica de la literatura a partir de los géneros literarios, se hace alusión al uso de la narrativa, la lírica y la dramática en el ejercicio de lectoescritura. . Es una constante en la enseñanza literaria pero falta conocimiento del maestro. La mejor manera de enseñar la literatura a partir de los géneros literarios, es mediante claves, procedimientos y un ejercicio continuo, no dando ejemplos. Diferentes autores exponen su punto de vista respecto a la narrativa. Vázquez (2006) la plantea como posibilitadora de recursos para la creación de mundos posibles. Rojas plantea el acercamiento a la narrativa a través de autores contemporáneos relacionados con el mundo de la mass media para motivar a la lectura, acercarse al texto escrito e incursionar en el análisis literario. Rondón (2006) retoma los niveles de análisis y producción de textos de los lineamientos del MEN al considerar la elaboración de un cuento como un proceso y un tejido. Reyes (2007) plantea la tensión narrativa como posibilitadora de disfrute de la lectura y escritura. Jaramillo (2001) dice que el mini cuento estimula la imaginación y factores emocionales. Jarrin (2005) a propósito del

mini cuento lo considera apropiado más que todo para incentivar y desarrollar la escritura y activar la conjeturación interpretativa desde la brevedad.

Respecto a la lírica autores como Jaramillo (2001) creen que la cotidianidad es materia prima para la experiencia poética porque parte de la experiencia de los estudiantes sin entrar en la imposición. Sobre la dramática la enseñanza se focaliza en la lectura de libros que muestran el teatro como medio para fomentar la creatividad, la lúdica e imaginación pero no se profundiza en subgéneros teatrales.

En cuanto a la cibercultura podría decirse que facilita la comprensión y producción de textos, se optimizan competencias comunicativas pero que no deben desligarse de las otras formas de enseñanza. Se trabaja más en educación superior que en básica. Hay pocas propuestas didácticas que incorporan las Tic a la literatura entre ellas la de Henao (módulo de alfabetización digital). Aragón (secuencia de trabajo y juego de roles) González (juego de roles y uso de dispositivos de videos juego). En *La Enseñanza de la literatura en el liceo Caucasia (2015)* de Simanca, La autora menciona los géneros de la cibercultura argumentando que leer literatura no solo se aplica al libro en su formato físico, sino que se deben buscar estrategias y metodologías que permitan una integración de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza de la literatura y de esta forma acercarse más a esa cultura juvenil y a su manera de construir conocimiento. También hace referencia al género lírico cuando dice que la poesía debe ser vista desde un enfoque semiótico.

La investigación de Martínez y Murillo (2013) concluye que estas son cuatro tendencias que a pesar de ser apoyadas por autoridades en el ámbito referido a la didáctica, deben seguir siendo tema de debate.

En la investigación *análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo grado (2015)* de Juan Camilo Zúñiga Amaya, la propuesta de aula se construyó a partir de un relato hipermedial que además integra diferentes pedidos de los estándares básicos por competencias, ya que en su primera etapa lleva al estudiante a realizar una anticipación al género policiaco.

En dialogar en el aula (2015) de Lescano, *Esta concepción se da desde Enseñar la literatura a partir de los géneros: Narrativo, lírico y dramático con la lectura de diversos cuentos como: Siembra un beso, Tito y pepita, ¡Voy a comedte!* Se incorpora la lectura; literal, inferencial crítica, lectura descriptiva e interpretativa

En la investigación de Varilla (2016) se encontró otra concepción con un propósito utilitario o instrumental, en las que se considera la literatura sólo como un material impreso, en esta se encontró que transitar sobre las concepciones de la literatura es enfrentarse a un campo difuso, escurridizo y complejo debido a la convergencia de diversas disciplinas, muchas teorías y puntos de vista sobre la literatura como objeto de estudio y enseñanza. Es por ello que se pueden encontrar tantas concepciones como docentes haya en la escuela, con variados métodos, propuestas, actividades y diversas estrategias de enseñanza.

Las tendencias antes referidas resultan interesantes y pertinentes, si se reconocen y entienden a cabalidad y si no se trabajan en forma desarticulada. No debe focalizarse una sola tendencia porque se perdería el carácter de integralidad de la literatura. Considero, que cada una de las teorías mencionadas en la didáctica de la literatura, aportan de manera significativa en esta, y le corresponde al docente, desde el estudio de su contexto, profundizar en la que mejor se adapte a este y en la que culmine en lograr en el estudiante, el placer y el goce por la lectura. Desde mi punto de vista, ver la lectura como una práctica sociocultural, ayuda a la construcción de las diferentes dimensiones del ser, en cuanto relaciona la lectura con sus experiencias. Esto permite que leer se convierta en un acto de mayor significancia para el lector.

5. METODOLOGÍA

El propósito de la investigación sobre transformar la enseñanza de literatura en el grado 6° y 7° de la I.E La Buitrera sede Los Comuneros, 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 pues reúne el de Historias de vida y el de Sistematización como Investigación. 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 docente, y además exploró temas específicos ligados a su experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementó en el salón de clase.

Por el otro, 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 para diseñar la secuencia didáctica se divide en cuatro fases. En la primera, mediante los talleres reflexivos, los docentes 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, los docentes encontramos una problemática a intervenir en nuestra aula en relación con la literatura. En la tercera fase, los docentes 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 nuestros salones 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 contextualizará la institución, y el salón de clase en que se trabajó. Después de esto, se presentará la secuencia didáctica, y finalmente se explicará los modos en que la secuencia responde al contexto para el que fue diseñada.

La Institución Educativa la Buitrera se encuentra ubicada al sur del municipio de Santiago de Cali, en el costado oriental de la cordillera occidental sobre el área de las cuencas de los ríos Meléndez y Lili. La I.E La Buitrera está conformada por cuatro sedes educativas, dos de las cuales están más cerca de Cali y por tanto presentan mayor influencia ciudadana. La sede los comuneros, donde se aplicará la secuencia, está ubicada en la vereda altos del rosario, tiene una población aproximada de 133 estudiantes desde grado preescolar a grado once. Los grupos están ubicados en conjunto por la tendencia de la sede hacia la metodología Escuela Nueva. El grupo 6° y 7° objeto de la aplicación de la secuencia didáctica “Éste es mi cuento”, está conformado

por 17 estudiantes en grado 6° y 15 estudiantes en grado 7° cuyas edades oscilan entre los once y quince años de edad.

Los estudiantes de grado 6° y 7° en su mayoría presentan grandes dificultades para asimilar los conocimientos brindados por los planes académicos de la I.E y esto se evidencia en el bajo rendimiento académico. Presentan problemas de atención, poca retención, participación escasa en términos de uso del lenguaje, dificultades para analizar, inferir y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones.

Se plantea una secuencia didáctica, porque esta configuración propuesta por Camps (1994) se refiere a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje. El diseño e implementación de una secuencia didáctica tiene implicaciones positivas tanto para el maestro que logra organizar con más consciencia su trabajo como para el estudiante que tiene la oportunidad de mediante un trabajo mediado, hacer análisis más profundos sobre lo que se les está enseñando.

A continuación se describen las acciones de la SD, “Este es mi cuento” orientadas específicamente a la promoción de la escritura de un mini cuento teniendo en cuenta sus características y estructura. Estas acciones corresponden a tres grandes momentos que son planeación, producción y evaluación.

Momentos de la SD

FASE 1: PLANEACIÓN

Momento 1: Mención del texto a escribir y exploración de saberes previos. Tiempo aproximado: 4 **sesiones**

(Aprendizajes esperados-ruta de trabajo-producto final)

- Prueba de entrada. Escritura de un cuento como prueba diagnóstica para determinar su nivel de conocimiento sobre la estructura y características de un cuento
- Mención del texto a escribir y su finalidad. Motivación mediante lectura de 2 cuentos cortos correspondientes a dos autores diferentes (Cortázar y Monterroso)

- Indagación de saberes previos sobre el cuento, tipología textual, características, estructura, tipos de cuentos.

Fase 2: Producción Momento 2:

Tiempo aproximado 3 sesiones

- Elaboración de un plan de escritura.
- Escritura de la primera versión, revisión entre pares y reescritura

Momento 3. Revisión

Tiempo aproximado: 3 sesiones

- Evaluación colectiva de 4 cuentos seleccionados por el maestro
- Escritura, revisión y retroalimentación individual de la tercera versión

Momento 4: Evaluación

Tiempo aproximado: 2 sesiones

- Lectura de dos cuentos elaborados en las sesiones y lectura libre de versiones finales
- Evaluación de los aprendizajes y evaluación de la secuencia

El diseño de la secuencia responde al contexto, ya que el cuento ha sido muy importante en cuanto a que permite que los chicos intencionalmente expresen, cuenten, narren sus vivencias, su cotidianidad, sus pre saberes de su mundo circundante. Ésta relación de comunicación con otros, con la sociedad que lo rodea, le permite llegar a producirlos y sentir que son capaces de darle sentido a su pensamiento, a lo que han aprendido de la relación con otros cuentos, y finalmente compartirlos. También responde en la medida en que se consideran aspectos propios de las habilidades comunicativas de los estudiantes con los cuales se aplica la secuencia, como la timidez para hablar en público y dirigirse a otros, y la actividad meta verbal que se genera durante la interacción colectiva, ayuda a los avances y mejoras en las producciones, refrendando en los estudiantes su capacidad para construir saberes.

1.Recolección y análisis de la información

Para la recolección de información se utilizarán tres fuentes:

A. 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.

B. Análisis documental sobre la enseñanza de la literatura en el plantel educativo

En este apartado, el investigador realizó una búsqueda en los archivos de la Institución Educativa La Buitrera y consiguió el PEI, un Plan de área y dos Planes de aula. 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 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 como 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? ¿Qué concepciones en cuanto a enseñanza de la literatura se expresan? Después de estudiar los documentos, se crearon categorías que agruparan diversos temas alrededor de núcleos comunes.

C. 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 organizaran 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 se ocupó de comprender los cambios en el aula efectuados por la implementación de la Secuencia didáctica, y por último, El aprendizaje presentó la reflexión del docente sobre el proceso.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente capítulo tiene como propósito presentar los análisis de resultados de la investigación. En primera instancia, contará la historia de vida de la docente investigadora ya que esto permite que la docente al reconstruir su experiencia, reflexione sobre esta y logre caracterizar sus modos de enseñar. Posteriormente, presentar el análisis frente a los documentos institucionales que hacen parte de los procesos que alrededor de la lengua y la literatura orientan el trabajo docente ya que estos dan cuenta de concepciones en la enseñanza, en políticas implementadas y en la manera como se lleva la literatura al aula. Y finalmente, referir los hallazgos encontrados a partir de la aplicación de la secuencia didáctica la cual permitirá la transformación de la práctica del maestro en cuanto a la enseñanza de la literatura.

6.1. HISTORIA DE VIDA

Reconstruir mis experiencias personales en torno a la literatura y su didáctica me permite entender mis imaginarios en torno a éstas y el porqué de las concepciones que hoy permean mi práctica docente. A través del siguiente relato sobre mi historia de vida se podrá observar aquella interacción entre mi vida personal, los hechos que me formaron como docente y mi relación actual con la literatura.

Hace exactamente 45 años que un pueblito pequeño llamado Guapi, de unos 20.000 habitantes en ese entonces, me vio nacer. Está ubicado en la parte sur del departamento del Cauca. Por un lado del pueblo pasa un bello y ancho río que lleva su mismo nombre y que además es testigo de muchos romances escondidos en la muralla que lo detiene. El pueblo, simple, sin pavimentación, acueducto ni alcantarillado y menos una arquitectura moderna, era el lugar más bonito del mundo.

En sus calles no hay zapatos de tacón que duren más de un día, el blower obligado por la fiesta que se avecina no alcanza a ser exhibido. Las pieles tostadas de sus habitantes se vuelven testigos del sol inclemente al que no le gusta esconderse porque sabe que contribuye a la alegría, alborozo y empuje de sus gentes. Rodeado de playas de agua dulce, habitado por gente humilde,

trabajadora y con un tanque de resiliencia en sus espaldas cual oxígeno para la vida, Guapi es mi pueblo querido y amado, testigo de mis pasiones, mis alegrías, mis tristezas, mis sueños y esperanzas. Un pueblo arrasado por compañías mineras extranjeras y por la corrupción de sus gobernantes que constituyen la mayor desesperanza futura. Un pueblo que a pesar de sus imperfecciones te hace vibrar con solo escuchar su nombre, testigo de tus más profundos secretos de infancia, adolescencia y juventud.

La niña que fui en mi pueblo, era un tanto solitaria. Le gustaba escoger sus amistades y disfrutaba mucho de la cultura de su pueblo. Amaba las misas de aguinaldo que eran una especie de aventura en las madrugadas, porque de casa en casa, en medio de la oscuridad, iban saliendo tus vecinos, amigos y familiares (no podías irte solo por temor a encontrarte con “la mula”, una especie de ser mitad mujer y mitad mula, convertida así por haber tenido relaciones con un sacerdote) los cuales tertuliaban después de la misa al ritmo de los tambores de los arrullos y acompañados de un café y un churro.

Amaba la vaca loca, el palo encebado, los matachines, la quebrada de la abuelita, el pasto la muralla, la planta y hasta el proceder de las monjas que en mi colegio, La Normal Nacional La Inmaculada, imponían el rezo antes del almuerzo y la falda debajo de las rodillas. Amaba tanto mi pueblo, mi cultura, mis tradiciones, que hoy se me dificulta mucho vivir en sitios alejados, solitarios, de vegetación espesa porque en mis más íntimos recuerdos viven todavía la tunda, el duende y la bruja.

Añoro la niña que en calzones disfrutaba del yeimi, del puente está quebrado, del agua de limón, bajo la lluvia incesante que peleaba con el sol para poder ser y calmar el ímpetu de sus habitantes. La casa en que nací da cuenta hoy del esfuerzo y dedicación de una madre de ocho. Se encuentra un tanto sola y habitada por una de las aves que no se atrevió a emprender el vuelo en busca de sus sueños. Cuando la visito en época navideña, el frío de sus paredes de cemento opaca el recuerdo cálido de sus paredes de madera de antaño y su estufa a gas no brinda el calor y la tibieza del fogón de leña en el que se cocinaba esa comida de mar que sigue siendo mi debilidad.

Solo quedan las simulaciones (en medio de la sala) de cuando no había energía eléctrica y alrededor de una lámpara de” querosén”, los viejos nos contaban historias de la tunda, el diablo, la bruja, el duende, el riviel y en las paredes, producto de las sombras y la luz de la lámpara, se reflejaba una montonera de niños asustados y abrazados los unos con los otros debido a la intensidad como se contaba el relato. Un plato de chontaduro con café en el andén a las cinco de la tarde viendo pasar a los vecinos para los cuales el saludo a doña chila, mi madre, era obligado. Para mí, esas reuniones familiares eran lo máximo, las disfrutaba a pesar de ser la niña que menos hablaba porque en palabras de mis hermanos yo sólo charlaba con mis amigas “de otro estrato”.

Mi infancia y mi adolescencia transcurrieron en la más completa calma en un pueblo sano y feliz en ese entonces. Nací y crecí en una familia monoparental en la que el referente masculino eran mis hermanos. Mi padre, zapatero de oficio, quien estudió hasta quinto de primaria de escuela complementaria y con ese estudio logró ser secretario de personería municipal, amó los libros vivió sólo 48 años y me acompañó, hasta pasados mis seis años. Hija de una mujer humilde y trabajadora con escolaridad 3° de primaria, cursado en un lugar recóndito del pacifico colombiano. Su sabiduría nada tiene que ver con la escuela si no con la multitud de experiencias acumuladas durante sus 71 años de vida. Su participación en mis años de escolaridad se limitaba a tener al día los alimentos, todos los útiles escolares y no faltar a ninguna reunión de padres de familia. Su meta como madre era clara y sus 8 hijos debían terminar su bachillerato porque ante la falta de recursos económicos el estudio se consideraba una herencia.

Yo, la numero 7, vivía maravillada viendo a todos mis hermanos estudiar. Ellos hacían muchas tareas, sacaban buenas calificaciones, ganaban medallas de rendimiento académico y mantenían contenta a su madre que orgullosa vestía sus mejores trajes para esta ocasión. Después de una consciente reflexión sobre la experiencia de la literatura en mi contexto familiar, recuerdo sólo a tres de mis hermanos con libros en sus manos y que se veían distintos a los libros para hacer tareas. Quién sabe que leerían y si esto influyó en sus modos de ver la vida. El mayor, quien heredó el gusto por la lectura de mi padre, se fue del pueblo a vivir una vida quijotesca, el segundo vive un mundo de fantasías creyendo que es más inteligente que las personas que se mueven a su alrededor por el hecho de haber leído muchos libros. El tercero, por su discurso, por

su modo de vivir la vida y de comportarse parece que hubiese sido influido por libros de rebelión pura. Ama tanto leer, que cuando se le pregunta por su relación con la literatura dice: “mi padre era un excelente lector, amante de la cultura general, conocedor de la historia universal. Él generaba tanto gusto por los libros que desarrollé un extraño amor por los textos, que no me deja desecharlos aunque no me sirvan. Quiero vivir revolcado entre libros, así sólo me lea una página.”

Estudí la primaria y secundaria en la Normal Nacional la Inmaculada de Guapi, rodeada por monjas y maestros muy comprometidos con el “sistema”. La lectura era obligación del área de lengua castellana y ésta, en su mayoría, estaba relacionada con temáticas de sociales y otras disciplinas. La metodología utilizada en primaria y secundaria, no difería mucho. El aprendizaje era de memoria especialmente con reglas gramaticales. La ortografía constituía una parte importante en el aprendizaje, tanto, que lo poco o nada que conozco en este aspecto, lo adquirí en la escuela primaria. Hacer muchos ejercicios con palabras agudas, graves y esdrújulas, pero no en contexto si no simplemente reconocimiento con palabras sueltas. Declamar e inventar poesías, escribir bonito y en forma clara, sin tachones ni borrones.

En bachillerato recuerdo con mucho aprecio a mi profesor Luis Ledezma más conocido como “el profe lucho”, por sus dotes de poeta y bohemio. La poesía estaba a la orden del día en sus clases y no faltaba el aprendizaje de memoria de largos poemas cuya entonación debía ser lo más cercana a la de él. La escritura de poemas y la declamación la combinaba con gramática tipo memorístico, con talleres ortográficos, con cuestionarios extensos sobre cultura general.

En mi relación con la literatura en ese entonces, recuerdo a un Cristo de espaldas, a un Juan Salvador Gaviota, una Vorágine, unos Cuentos de Tomás Carrasquilla, una Ilíada y Odisea que todavía persisten en mi práctica actual y en la de muchos maestros. El profesor sugería el libro, lo leíamos y hacía preguntas de manera escrita que tenían que ver con nombre de autor, fechas, personajes principales y secundarios, temática etc. En este sentido la lectura era considerada simplemente para analizar datos, se comprendía de manera parcial pero no se le encontraba sentido a la lectura al desconocer el propósito de la misma. Escribíamos cuentos y poesías pero no existía la lectura como proceso. La lectura de los diferentes textos entre ellos los literarios

estaba determinada por la “comprensión” que de esta se hiciera, y tal comprensión se reflejaba en las respuestas más acertadas a preguntas planteadas por los textos o por el profesor. No se evidenciaba diferencia entre la lectura estética y la lectura referente. El profesor de lenguaje era el único y absoluto responsable del proceso lector de los estudiantes, tal como hoy ocurre en las instituciones educativas. Los maestros no han comprendido que existen diversas modalidades de lectura al igual que propósitos y se pierde la oportunidad de introducir al estudiante en un mundo lector mucho más complejo.

Soy licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad Santiago de Cali y a las prácticas en la universidad aunque eran diferentes a las del bachillerato, les faltó un propósito claro que como estudiante te impulse a encontrarle el sentido a lo que estudias y para lo cual estudias. Demasiadas materias que tampoco influyeron a profundidad en mi desempeño como docente en ese entonces. Demasiadas cosas que pudieron ser revisadas y mejoradas a nivel de institución formadora de maestros pero que al parecer carecían de importancia. Hoy siento que influyeron más en mis concepciones actuales mis profes del colegio.

En la universidad me quedó faltando aquello que necesitaba para ser una mejor maestra, para cualificarme y sentir que di un paso más en mi carrera profesional. Las universidades formadoras de maestros, se quedan cortas respecto al propósito que debe ser la formación para la formación. Veía clases con un mayor grado de complejidad que en bachillerato y no recuerdo que se hayan enfocado en enseñarte cómo enseñar. Debo agradecer mucho a mi Normal Nacional, porque fue allí donde obtuve las bases para ser lo que hoy soy. Fue muy escasa la formación literaria en la universidad. Mi relación en ese entonces con la literatura, era casi nula y limitada a las bases que traía del colegio.

Mi relación con la literatura actualmente es escasa y limitada a los textos sugeridos en mi práctica docente. Leo con poca frecuencia textos que me sugieren personas conocidas o que por algunos medios de comunicación recomiendan. Mi lectura últimamente está limitada a textos académicos. Llevo no sé cuánto tiempo leyendo un libro que me regalaron llamado Prisioneros del mar y que tiene que ver con mi idiosincrasia, por encima de ese leí La insostenible levedad del ser y otros con tono más bien psicológico. No estoy de acuerdo con la lectura rápida porque

creo que no se disfruta. Cuando leo subrayo específicamente frases que llaman poderosamente mi atención al estar relacionadas con vivencias personales o que tengan que ver con la condición humana.

Me gusta escribir y leer historias relacionadas con la condición humana pero si de excusas se trata podría mencionar varias por las que abandono mi proceso lector y escritor, entre ellas la cantidad de materias por las que debo responder en el colegio y por otro lado la responsabilidad en casa con un niño de siete años pero con mil tareas provenientes de su colegio cada día.

En mi experiencia como maestra de secundaria he tratado de cumplir con los estándares impuestos por el sistema pero al mismo tiempo realizar actividades que lleven a los chicos a reflexionar sobre su modo de vivir y sus expectativas futuras. Entiendo que las creencias o ideas que tenemos como docentes influyen de manera significativa en nuestro quehacer y por eso la importancia de revisarlas para transformarlas. En mi papel de mediadora trato de no imponer interpretaciones de los textos sino más bien llevarlos a que la interpretación que hayan hecho la extrapolen a la vida real y de esta manera encontrarle un sentido a lo que acaban de leer.

Cuando se lee en voz alta trato de hacer preguntas en el transcurso de la lectura, no solo las que sugieren los textos sino también las que surgen a partir de respuestas dadas por ellos. Cuando se hace esta actividad, normalmente los estudiantes del otro grado (trabajo en una sede con metodología Escuela Nueva) salen a realizar actividades grupales o individuales de comprensiones lectoras y mediadas en ocasiones por el docente y otras por compañeros avanzados a nivel académico. Se utilizan diferentes tipos de textos de la serie Leer Comprender y Producir y como tengo que escoger los textos, tiendo de manera inconsciente a privilegiar los narrativos. En algunas ocasiones trabajo la escritura como proceso pero sus resultados tienen repercusión para la semana del idioma o para el día de la ciencia, la tecnología y la cultura.

En cuanto a la propuesta de literatura llevada a cabo en mi institución, el plan lector sugiere textos que “deberían leerse en determinado grado” y que se relacionan en gran medida con temáticas de otras disciplinas especialmente éticas y sociales. En muchas ocasiones se hacía análisis literario por escrito o en forma oral, que respondían a datos relacionados con la lectura

pero esto fue cambiando poco a poco a medida que me relacionaba con lecturas propuestas por los profes de la maestría. Ahora, comentarles sobre la importancia de leer y presentarles los propósitos por los cuales hacemos determinadas lecturas es de mis rutinas favoritas. Cuando se hace esto la expresión corporal de los estudiantes (no todos) indica que se están disponiendo a trabajar bien lo que se les plantea y que les interesa. He comprendido que lectura sin mediación es una pérdida de tiempo y que debo trabajar más con mis estudiantes sobre las razones para leer.

Entre los retos que me he planteado para que mis clases tengan un propósito definido, y para que mi relación personal con la literatura sea más estrecha están, el de lograr la comprensión de las razones para leer, y tener presente que debo dejar leer a mis estudiantes permitiéndoles encontrar sentido a lo que leen, dejando a un lado la obligación de leer y la utilidad de la lectura, ayudarles a tener una relación más estrecha y familiar con el libro y motivándolos para que dejen a un lado los miedos y fantasmas que han rodeado el acto de leer.

Revisar mis prácticas implica una reflexión de éste tipo, pero también, una reflexión minuciosa sobre el día a día de mi práctica y de los momentos en donde la literatura sea la protagonista. Debo analizar y comprender a cabalidad estrategias de lectura como por ejemplo las elaboradas por la profesora Rosa Julia Guzmán (2010) y poner en práctica las fases y propósitos elaborados a partir de lo dicho por Isabel Solé (1997), tener siempre un propósito claro para la lectura de los textos y de esta manera se genere la construcción de sentido, tener en cuenta que no todos los textos se leen de igual manera y continuar propiciando la diversidad de textos al leer.

Transformar mi práctica en torno a la enseñanza de la literatura en el aula implica interiorizar las razones para leer. Mediante el uso de estrategias adecuadas como la ubicación, el registro y procesamiento de la información que se consulta diariamente, llevar a los niños a ser capaces de resolver situaciones de lectura y adquirir nuevos conocimientos que se presentan en las asignaturas. Presentarles una ruta para el manejo de la información y no dejarlos solos en la tarea de aprender a buscar, además de enseñarles estrategias de lectura para que no dependan siempre de un mediador. Enseñarles a leer para ejercer la ciudadanía en todas las áreas del currículo implica trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas. Todos los maestros deberíamos

darnos a la tarea de permitir que los estudiantes formulen temas y preguntas sobre los cuales quieren investigar, tener en cuenta su pre saberes, usar estrategias que permitan construir conocimiento, ya que de esta manera se crea un ambiente óptimo para la formación ciudadana.

Por otro lado, es necesario que los estudiantes tengan diversas oportunidades de escuchar, leer, leer solos y con otros comentar y recomendar obras literarias con el fin de que enriquezcan su interioridad y desarrollen su capacidad crítica para entender un entorno complejo. Se lee de esta manera para construir la subjetividad. También, reconocer que para formar niños y jóvenes como lectores literarios es necesario que al docente le guste la literatura, que sea formado para convertirse en mediador, utilizar la lectura en voz alta o lectura compartida, valorar la literatura, estimular el interés por los textos literarios, resaltar el valor de la literatura como discurso lingüístico y humanístico transformador, aprender a seleccionar los libros que sean pertinentes al grado y al interés de niños y jóvenes.

Entre los retos que me surgen a nivel personal y profesional se encuentra la valoración de la escritura para la construcción del conocimiento. Exhortar a los compañeros de otras asignaturas para transformar su concepción acerca de que sólo se lee y escribe en lengua castellana y recordarles que cada una de las asignaturas tiene sus modos particulares de ser abordadas. Proponerles la escritura a los estudiantes como un aporte propio para la construcción del conocimiento, y para el ejercicio de su ciudadanía que no sólo es escribir por escribir. Trabajar la lectura como proceso y no como un producto terminado haciendo uso de las estrategias adecuadas, además de enseñarles a construir textos ajustados a una situación comunicativa y a un propósito específico y que al igual que la lectura se escribe para aprender, para ejercer la ciudadanía, para reinventar el mundo a través de la palabra

Para movilizar y transformar mi práctica en torno a la enseñanza de la literatura en el aula, debo revisar mis creencias acerca de la misma. La Universidad Icesi, con sus excelentes maestros, está contribuyendo a que reflexione en torno a la manera como me relaciono con la literatura y a que me formule retos a nivel personal y profesional que redunden en unas buenas prácticas educativas.

Transformar mis creencias acerca de la enseñanza de la literatura implica una actualización constante y trabajo duro para el desarrollo tanto de mis capacidades personales como profesionales. Que mi práctica en torno a la literatura le permita ver a mis estudiantes la cara del maestro que sin ser de un extremo o de otro les permita encontrar el sentido que los mantendrá expectantes cada vez que de literatura se trate.

A mi parecer, los estudios de postgrado además de abrir horizontes respecto a lo específico de la disciplina, actualizarme y enseñarme, hacen que gane en asombro, en expectativas y en imposición de retos personales que al final tendrán que incidir en mi práctica docente y lograr esa transformación para la cual me estoy capacitando. En este nivel de estudios como en los diferentes niveles, se encuentran diversos tipos de profesores con prácticas distintas y permeadas también por sus concepciones, creencias e imaginarios acerca de la manera como se debe enseñar para construir conocimientos. Están los que se quedan en tu mente porque como adulta y profesional te llevaron a cuestionarte, organizarte, a confiar en que a pesar de las fallas se puede mejorar, pero también los que te llevan a decir cosas como que “hubiera preferido otro profe”, “siento que no aprendí nada” o “que no me toque el próximo semestre”. Por otro lado cabe mencionar la sabiduría de otros, su entrega, su profesionalismo, su organización, que te motivan a pesar de todos aquellos Obstáculos que previstos o no aparecen mientras estas cursando tus estudios.

6.2. LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA I.E. LA BUITRERA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL

El análisis de los documentos institucionales, son necesarios para darnos cuenta cómo la literatura está presente y de qué manera el maestro la incorpora a su práctica de aula y, si resulta necesario, poner en práctica estrategias didácticas para mejorar la calidad de la enseñanza.

Los documentos para analizar y que se constituyen en la columna vertebral de una Institución Educativa son los siguientes: El PEI o (PIERC) para el caso de la Buitrera, los Planes de área y Planes de aula. En éste capítulo se expondrá el debido análisis teniendo en cuenta elementos

como la descripción de cada documento, la selección de los contenidos en relación con lo literario y los hallazgos.

En primera instancia, se analizará el PEI como eje articulador de toda Institución Educativa, el cual nos ilustrará sobre el modelo pedagógico de la institución y los principios en los cuales se fundamentan. Posteriormente, se expondrá el Plan de área de la I.E, cuyo contexto general y sus objetivos darán cuenta de su pertinencia y de lo que se espera de los niños, y jóvenes de la institución al finalizar cada ciclo de aprendizaje. Finalmente, el plan de aula nos dirá no solo los propósitos de enseñanza aprendizaje si no la posible ruta (en términos de ejes temáticos) que el maestro seguirá para conseguirlos. Los hallazgos encontrados en este análisis constituirán una oportunidad de mejoramiento para las prácticas de aula del maestro.

6.2.1 Proyecto Educativo Institucional

Descripción general: La I.E La Buitrera cuenta con un PIERC en reestructuración desde el año 2013 a la fecha. Su modelo pedagógico está apoyado en principios que fundamentan la Escuela Activa con orientación constructivista. El documento tiene la intención de direccionar el camino de la Institución tanto en el presente como en el futuro y es por ello que menciona la pretensión de posicionarse como una Institución Educativa eje del desarrollo sostenible del corregimiento, por el liderazgo y conocimiento de los procesos rurales, medioambientales y eco turísticos, además de desarrollar la educación ambiental y los hábitos saludables desde las perspectivas de la interdisciplinariedad y la intersectorialidad en proyectos conjuntos de beneficio común.

El PIERC menciona cierta autonomía en la planeación de las actividades de enseñanza mientras se hagan dentro de las áreas y tiempos establecidos en su asignación académica anual, los lineamientos, estándares y orientaciones curriculares establecidos por el MEN y respetando el modelo pedagógico institucional. En cuanto a la evaluación expresa que es un proceso permanente que busca estimular la formación integral del estudiante, mediante la apreciación y valoración del desarrollo de competencias y del alcance de los objetivos o fines propuestos en el

PIERC y de manera especial en el Plan de Estudios y el Manual de Convivencia, en función de la calidad y la excelencia.

El documento menciona los objetivos de la educación básica y media, además del papel del docente que labora en la institución. El documento dice que el objetivo de la educación básica es formar estudiantes en los valores y conocimientos universales. Ésta se subdivide en Educación Básica Primaria (EBP) que consta de 5 grados (1° a 5°), y Educación Básica Secundaria (EBS) que Consta de 4 grados (6° a 9°). En la Institución Educativa La Buitrera, se presta el servicio dentro del modelo de Educativo de Escuela Nueva.

En cuanto a la educación media dice que ésta tiene por objeto preparar al estudiante para el mundo del trabajo y para la educación superior. Dentro de las creencias de la institución sobresale la necesidad de crear conciencia ecológica para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente. Esto a propósito de su ruralidad y el énfasis pensado. Incluso, en la I.E existe el área de organización comunitaria en la cual se incluyen las temáticas de constitución política y democracia. La institución habla de un maestro que se desenvuelva como líder gestor, que contribuya a formar seres mejores para enfrentar la vida.

El documento **no contiene aspectos relacionados con la enseñanza específica de la literatura** y en cambio muestra un perfil de sujeto sólo en función de conservar, proteger y mejorar el medio ambiente.

6.2.2. Plan de área

Contexto general

El Plan Integral de Área de Lengua Castellana está fundamentado en documentos de política pública como los Lineamientos Curriculares -referidos a los procesos de construcción de sistemas de significación, a los procesos de interpretación y producción de textos, a los procesos culturales y estéticos asociados, a los principios de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y a los procesos de desarrollo del pensamiento-; en los Estándares de competencias para el Lenguaje, orientados desde el MEN (Ministerio de

Educación Nacional), de igual manera, en las Competencias Ciudadanas y Laborales y en la Ley general de Educación. El plan de área de la institución se plantea unos objetivos y propósitos acordes con lo requerido por el MEN y son los siguientes:

Formar seres humanos (niñas, niños, jóvenes, adolescentes, adultos, hombres y mujeres) capaces de leer, releer, interpretar y comprender su historia, como una posibilidad de acercarse a la historia e interpretación del contexto local, nacional y mundial; seres preparados para la interacción competente con otros mediante el lenguaje, en las diferentes esferas del desarrollo humano y en situaciones de comunicación reales o virtuales, donde el respeto por la palabra recobre el valor de la escucha; buscando con la Formación, la potenciación y el despliegue de un pensamiento crítico, que les posibilite no sólo el aprendizaje por medio de la lengua oral y escrita sino que también la utilicen como vehículo para la adquisición de conocimiento y la representación del mundo.

Como propósitos principales del área plantea, “Desarrollar las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento a la afición a la lectura. Se propone también el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.” (Ley General de Educación 1994. Pág. 6,7) y el “Asumir la lengua como el mundo, como la cultura donde se entiende la lectura como un acto complejo y la escritura como un “proceso semántico, reestructurador de las ciencias” donde se escribe el mundo. Ley General de Educación (1994. Pág. 11,12)

El plan de área de lengua castellana es un documento que cuenta con una buena organización, estructura y está acorde con lo estipulado actualmente por el M.E.N en sus Lineamientos y Estándares curriculares. Este documento se escribe para direccionar el currículo en la institución educativa y se utiliza más que todo al inicio del año escolar durante la planeación. En este plan de área se plantean retos relacionados con la realidad sociocultural y en torno a la literatura menciona que debe existir la suficiente sensibilidad estética por parte de los profesores de

Lengua y Literatura, de manera que despierten en las y los estudiantes el gusto y el placer por la lectura y la escritura Creativa.

Debido al problema que se presenta en el país en cuanto a competencias lectoras, éste plan de área también se ve enfocado hacia el desarrollo de tal competencia, convirtiéndose la enseñanza de la lectura y la escritura en una tendencia seguida por todos los maestros desde preescolar hasta grado once.

La enseñanza de la literatura está organizada por conjunto de grados cuyos temas y competencias se van complejizando a medida que se avanza de grado. En estos objetivos por conjunto de grados se evidencia también la práctica de los maestros de lengua castellana en la I.E. Se pretende potenciar la comprensión y producción textual en grados inferiores, potenciar los niveles de lectura a medida que se avanza en la básica, la diversidad de textos y la lectura de literatura pero desde una perspectiva comprensiva y valorativa.

En grados superiores la meta es lograr el análisis crítico de obras de la literatura, lo cual corresponde a la realidad de las instituciones. Hacen análisis de obras locales, nacionales y universales sugeridas por los docentes y que hasta el momento la mayoría de estudiantes han interpretado como una actividad más para la consecución de una nota y no con el propósito con que en ocasiones es presentado por el profesor. Se estableció dentro de la planeación, que cada periodo los estudiantes leerían entre uno y dos libros. Estos libros son escogidos por los profesores del área de lengua castellana y cada uno de ellos determina la modalidad de lectura que seguirá con sus estudiantes, teniendo en cuenta las características propias de cada uno. La producción literaria está mediada por la afinidad de cada docente con la literatura y el proceso de escritura y reescritura se da en ocasiones pero no en profundidad.

6.2.3. Plan de aula grado 6° y 7°

El plan de aula de los grados sexto y séptimo presenta sus propósitos de manera conjunta ya que en la sede se trabaja con la metodología Escuela Nueva y debido también a los mandatos del MEN a través de los estándares planteados por conjunto de grados.

Estos propósitos evidencian el manejo que hacen los estudiantes, tanto de la estructura básica de los diversos tipos de textos, como del conocimiento de la tradición oral y su importancia en el contexto colombiano, mediante la lectura comprensiva de obras de la literatura precolombina, la producción escritural, la narración fluida y la escucha activa, con el fin de fortalecer las habilidades básicas comunicativas, apreciar parte del legado cultural y valorar la identidad.

Los ejes temáticos dan cuenta de procesos de construcción de sistemas de significación (Producción textual), procesos de interpretación y producción de textos (comprensión e interpretación textual), procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de literatura, principios de interacción y procesos de culturales implicados en la ética de la comunicación. (Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Ética de la comunicación), proceso de desarrollo de pensamiento. Estos procesos se complejizan al finalizar el ciclo.

En cuanto a la selección de obras literarias hay consenso con los profesores privilegiando la opinión de los docentes cuya formación principal sea literaria, aunque cada docente es libre de modificar o sugerir otras obras en el camino que considere necesarias para el proceso de sus estudiantes. Algunas de las obras presentes en el canon de la institución para los grados sexto y séptimo son las siguientes: Cuentos de Tomas Carrasquilla, Ami el niño de las estrellas, Juan Salvador gaviota, El principito, Las aventuras de Tom Sawyer, Náufrago, El caballero de la armadura oxidada, entre otros.

El canon escogido no es coherente en todos los casos con la temática planteada en los grados 6° y 7°, pero atendiendo al principio de usar lo literario para potenciar el goce y gusto por la literatura podría ser relevante.

En cuanto a metodología utilizada, los estudiantes leen los libros en casa y en ocasiones por pedido de sus maestros los llevan al aula para hacer lectura en voz alta. Se evidencia poca producción literaria, ya que se hace análisis literario pero los jóvenes no escriben sus experiencias a partir de la relación que hubo con el texto. Se queda en la intelección y comprensión.

En la planeación de las actividades metodológicas se nota la concepción de la literatura expresada en los objetivos del área, afianzando los procesos de comprensión y producción textual, fortaleciendo las habilidades básicas comunicativas y los niveles de comprensión de lectura y para la enseñanza de los géneros literarios. No se evidencian actividades para propiciar el goce estético de la literatura, ni para acercar más al estudiante a una relación continua y diferente con esta. Para resumir, se trabaja la literatura al servicio de propósitos como la interpretación y comprensión lo cual permite deducir que la enseñanza de la literatura se da desde la concepción de los géneros literarios.

6.2.4. Relación entre los documentos

Los documentos muestran una relación cercana en cuanto a que presentan intenciones y propósitos definidos de manera clara. El PIERC (proyecto Institucional de Educación Rural y Campesina) está más que todo enfocado hacia el posicionamiento de la institución como eje del desarrollo sostenible del corregimiento, por el liderazgo y conocimiento de los procesos rurales, medioambientales y eco turísticos, además de desarrollar la educación ambiental y los hábitos saludables desde las perspectivas de la interdisciplinariedad y la intersectorialidad en proyecto conjunto de beneficio común.

Se relaciona con los otros documentos cuando menciona la autonomía en la planeación de actividades, siempre y cuando estas sean realizadas dentro de las áreas y tiempos establecidos, estén acordes con los lineamientos del MEN y respeten el modelo pedagógico.

Los planes de área y aula están relacionados en cuanto a planeación porque su estructura lo permite. Estos están elaborados con requerimientos del MEN en cuanto a Estándares y Lineamientos, por tanto los objetivos y los indicadores de desempeño están estrechamente vinculados aunque no se sigue el plan de aula a cabalidad.

6.2.5. Categorías emergentes

Una vez realizado el análisis documental de la I.E. se categorizan algunos hallazgos importantes que nos ayudan a identificar la problemática existente en torno a la enseñanza de la literatura. Estas categorías son las siguientes:

6.2.5.1. *Relación inexistente con la literatura*

Hace alusión en torno a si existe relación de los documentos con el objeto de investigación (literatura).

En los documentos se menciona la literatura como se presentan en los Lineamientos, descrita simplemente, de manera casi que utópica ya que hablan de unas competencias y capacidades lectoras con que debe contar el estudiante para ser un buen lector o en su defecto desarrollarlas en la escuela. Describen cómo aquella debe ser capaz de propiciar el goce y lo estético, y desarrollar unas competencias literarias que se suponen surgirá de la lectura y análisis de las obras mismas y del conocimiento de un número significativo de estas.

La posibilidad de que los estudiantes desarrollen éstas capacidades lectoras y sean competentes en el aspecto literario, se reducen debido a que los estudiantes en una gran mayoría ,por no decir todos ,se enfrentan por primera vez a una obra literaria cuando entran a la escuela, además de enfrentarse no de la manera correcta ya que en la básica primaria no ha sido costumbre el trabajo literario y cuando se realiza no va más allá de ponerlos a declamar poesías que no son creaciones propias si no las sugeridas por los libros de texto que muchos llevan al pie de la letra.

Cuando los estudiantes llegan a básica secundaria ,el panorama no es menos desalentador, ya que se encuentran con la escasa competencia literaria del que se supone será su maestro de literatura y con formas de trabajo impuesta por las herramientas creadas para mejorar la calidad educativa como es el caso de los Lineamientos y Estándares básicos los cuales no se presentan en

forma alineada y, en últimas, el maestro termina utilizando la literatura para fines de comprensión e interpretación o termina excluyéndola del plan de aula.

Para que haya una relación óptima entre los documentos institucionales y la literatura, ésta debe ser vista de manera diferente tanto por el maestro que enseña como por el estudiante que aprende y al que no se le ha presentado ésta en una forma distinta a la de su uso dentro de las tendencias utilizadas por la mayoría de docentes de literatura, como son: La Literatura como proceso de lectura y escritura, la literatura desde los géneros literarios, la literatura desde los estudios literarios y la literatura desde lo estético y lúdico.

6.2.5.2. *Uso limitado de la literatura:*

Hace alusión a si la literatura se encuentra presente en los documentos pero con relevancia para otros fines.

Se presenta la literatura como acumulación de información general: períodos, movimientos, datos biográficos, etcétera, y no como experiencia de lectura que suscite un gozo por la misma. Como tendencias encontradas en Colombia se mencionan los docentes del área que concentran su trabajo en lo propiamente lingüístico, con una tendencia a lo normativo/prescriptivo: es decir, enfatizan en la competencia lingüística, según los parámetros instruccionales de los libros de texto. Otros docentes concentran su trabajo en información general (¿para adquirir una buena cultura?) sobre literatura, con la lectura de algunas obras o textos consignados en los libros de texto. Aquí se enfatiza en el carácter trascendente de la literatura, en su capacidad para “enseñar valores” y su invocación contemplativa y de “belleza”. Se tiende también aquí, de manera insistente, en la identificación de figuras literarias. El anterior, constituye un tipo de docente con mucha resistencia al cambio y a la actualización teórica.

Por otro lado se encuentran docentes que privilegian el estudio del lenguaje desde una perspectiva pragmática, en tanto se preocupan por los modos de interactuar oralmente, de leer y de escribir de los estudiantes, lo cual conduce a la elaboración de talleres permanentes. Aquí se percibe una apropiación de los fundamentos de la texto-lingüística. Se llega a las categorías

gramaticales a través del análisis del uso. El acercamiento a lo literario llega a ser marginal o sirve de ejemplificación de lo lingüístico.

Por último se encuentran docentes del área que privilegian el análisis del texto literario, ayudándose de teorías del lenguaje y de teorías literarias. Lo propiamente lingüístico-normativo (estudio del sistema) es marginal, porque al docente le interesa el estudio en profundidad de las obras literarias y para ello se apoya en diversas disciplinas como la historia, la sociología, la filosofía, la semiótica, etc.(Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.56)

6.2.5.3. *La literatura: Una necesidad básica.*

Se refiere a la necesidad del cambio de concepciones en torno a la literatura y a la necesidad de enseñarla sin que esté ligada a otros procesos.

En la propuesta de trabajo presentada por el MEN en torno a la literatura se dice que ésta se manifiesta en tres dimensiones y una de ellas y en la que según los resultados de este análisis se debe hacer énfasis es en la literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético. En la institución se enseña la literatura de manera como se menciona en las concepciones encontradas durante la investigación sobre su enseñanza en los últimos diez años y que se encuentran un tanto detalladas en la categoría anterior.

Es necesario entonces que los maestros de literatura se propongan en su práctica de aula suscitar el gozo por esta ya que se relaciona con la condición humana y como lo expresan Carvajal, E. y Moreno.(2010) , la literatura siempre ha acompañado a la humanidad, y sugiere un proceso de comprensión y de producción; en ese orden de ideas, la literatura trae consigo misma, un sin número de procesos inherentes a la condición humana, procesos en los que los sentidos toman mucha fuerza pues enriquecen la condición humana, representada por medio de la literatura; procesos que le permiten expresar todo tipo de manifestaciones tales como estéticas, históricas, culturales, ideológicas. Los estudiantes que logren el gozo por la literatura tendrán la posibilidad de adentrarse a mundos posibles, encontrar sentido a lo que hacen, ser capaces de conmoverse, apasionarse y comprender el mundo que los rodea. Jurado (2004)

Los maestros por su parte tendrán la obligación de que para que lo anterior suceda, deben capacitarse, y abandonar o redimensionar las concepciones que tengan sobre la literatura y la didáctica de la misma. Estamos lejos de lograr que los estudiantes sean competentes a nivel literario, pero es posible que se logre el cambio con la actuación distinta de los diferentes agentes educativos.

El análisis documental realizado en la Institución Educativa La Buitrera, muestra que el PIERC no contiene aspectos relacionados con la enseñanza específica de la literatura, ya que muestra un sujeto solo en función de conservar, proteger y mejorar el medio ambiente. En el Plan de área se evidencia la pretensión de potenciar la comprensión y producción textual en grados inferiores, potenciar los niveles de lectura a medida que se avanza en la básica, potenciar la diversidad de textos y la lectura de literatura pero desde una perspectiva comprensiva y valorativa. El plan de aula muestra evidencias de falta de criterio para la escogencia de un canon literario coherente con la temática planteada y en la planeación de las actividades metodológicas se nota la concepción de la literatura para el afianzamiento de los procesos de comprensión y producción textual, fortaleciendo las habilidades básicas comunicativas y los niveles de comprensión de lectura, y para la enseñanza de los géneros literarios. No se evidencian actividades para propiciar el goce estético de la literatura ni para acercar al estudiante a una relación continua y diferente con esta.

6.3. UNA PROPUESTA PARA LA TRANSFORMACIÓN

Secuencia Didáctica “Este es mi cuento”

Los maestros en cada intervención de nuestra práctica educativa tenemos una intencionalidad y es la de lograr una transformación de la realidad de los estudiantes a través del contacto con el conocimiento. Conocemos nuestras intenciones pero generalmente se quedan en eso debido a que desconocemos los mecanismos para llevar a cabo de manera consciente esa transformación. Uno de los mecanismos es la sistematización de nuestras experiencias en el aula, con el fin de lograr procesos de reflexión docente y posteriormente producir saberes.

Es posible que con nuestro proceso de sistematización, no se produzca una teoría desde la perspectiva científica porque los resultados que se obtendrán no son generalizables, pero si se puede conocer y producir conocimiento sobre una realidad particular a partir del dialogo y reconstrucción de experiencias. En el siguiente relato se describirá de manera general la experiencia. En primer lugar, ordenando y reconstruyendo el proceso, en segundo lugar, realizando una interpretación critica del mismo y en tercer lugar, identificando y extrayendo los aprendizajes, para luego poder ser compartidos.

De cómo surge la propuesta

Todo comienza cuando decido participar en un macro proyecto liderado por la profesora Alice Castaño Lora y el profesor Carlos Rodríguez, cuyo propósito central es describir la manera como se enseña la literatura en los colegios de Cali, luego esa idea orientó al proyecto a describir, identificar y caracterizar dicha práctica. Se hizo convocatoria abierta y en ésta participaron maestros de Cali y sus alrededores vinculados a la maestría en educación. La metodología de talleres reflexivos sobre la investigación llevó a que se definiera el problema de investigación, el cual estaba relacionado con la carencia de formación en didáctica de la literatura por parte de los maestros, el uso del texto literario para otros fines diferentes al de lograr el placer estético en los estudiantes y la tendencia de las políticas educativas a conducir a los estudiantes a un contacto con la literatura pero desde una concepción historiográfica y de intelección del mismo.

Con una problemática definida, el grupo decide ir más allá de la caracterización y se pregunta ¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en los colegios de Cali por medio de una Secuencia Didáctica que forme lectores literarios? Como participante del proyecto decido intervenir el grado sexto y séptimo (Escuela Nueva) de la sede Los comuneros, perteneciente a la Institución Educativa La Buitrera, porque a partir de las categorías emergentes en el análisis documental se puede evidenciar que en el plan de área, tanto en los objetivos como en los propósitos, se le da poco protagonismo a la literatura y ésta se utiliza especialmente para lograr procesos de comprensión en los estudiantes. La literatura al servicio de otros propósitos es la problemática que se pretende ayudar a superar mediante esta secuencia didáctica, la cual fue implementada entre noviembre y diciembre de 2017.

El análisis documental realizado en la Institución Educativa La Buitrera, muestra que no se evidencian actividades para propiciar el goce estético de la literatura ni para acercar al estudiante a una relación continua y diferente con esta.

De por qué una Secuencia Didáctica y sobre el cuento

Motivada por una transformación del proceso educativo que condujera a ver la literatura como una necesidad básica en donde se cambien concepciones en torno a ésta y se enseñe sin que esté ligada a otros procesos y en cambio suscite lo estético, propongo una Secuencia Didáctica ya que éste tipo de configuración es utilizado para lograr aprendizajes específicos en torno a una temática determinada en la disciplina.

Se pretende lograr un mayor acercamiento hacia la literatura como generadora de sentido en sí misma y para ello el rol del docente como mediador, como generador del gusto por lo estético es de suma importancia. Escojo hacer una secuencia didáctica sobre el cuento porque en palabras de Lerner (2001), es el texto literario el que le permite al lector apreciar la estética del lenguaje y adelantarse a descubrir otros mundos posibles con los cuales se identifica o toma distancia. Señala además que la lectura de un poema o un cuento pueden abordarse desde el goce y transformarse según lo que logran suscitar, en otra situación que permite comunicarle algo a alguien.

Por su parte Fons (2004) expresa que: El cuento es una narración privilegiada y al alcance de los niños. Es un texto completo de extensión breve que tiene un principio y un final en el que el niño puede transportarse a un mundo imaginario [...]. Todos los cuentos parten de una representación de una situación estable, después surgen una serie de conflictos o problemas y seguidamente se ponen en marcha una serie de acciones para resolverlos de una manera u otra y llegar al estado final o fin [...]. Además, de todas las funciones didácticas que se atribuyen a los cuentos (transmisión de valores, identificación con las penas y las alegrías de los personajes, desarrollo de la imaginación, etc.).

La decisión de utilizar a Cortázar y Monterroso como referentes principales para el momento de “las lecturas para escribir”, se da porque al haberse presentado en mí un obstáculo de tipo

epistemológico, me obligo a indagar y consultar más sobre el minicuento, y en toda la búsqueda aparecen estos dos autores como los exponentes principales del género y las producciones escogidas cumplen con las características propias del minicuento. Utilizo un minicuento de Nana Rodríguez en primer lugar para que los estudiantes se den cuenta que hay muchos más autores que escriben minicuentos y para imprimirle un toque de más fantasía a los relatos.

De cómo me enfrento al diseño de la Secuencia

Como maestra de literatura me enfrento a una problemática personal y es que en el tema que escojo (minicuentos) tengo muchos vacíos teóricos porque estaba acostumbrada a trabajar el cuento como me lo enseñaron en la secundaria y como mi profesor de español lo hacía. Otro problema al que me vi enfrentada una vez tuve luces teóricas fue a la escogencia del canon literario con el que iba a realizar la intervención y lo superé, atendiendo a las sugerencias de la profesora Alice y a las conclusiones a las que iba llegando después de leer sobre teoría.

En el proceso de diseño de la intervención, fue determinante el papel de la profesora Alice Castaño Lora, ya que con su organización y disciplina se encarga de impulsarnos a buscar los elementos teóricos pertinentes y también de corregirnos la planeación de la secuencia de una manera tan rigurosa que termina emocionándote el hecho de que aprendiste algo nuevo y más aún que tendrás la oportunidad de aplicarlo.

La Secuencia Didáctica planteada, responde en términos de didáctica de la literatura, a trabajar la escritura como proceso y fortalecer la mediación literaria del maestro como elemento clave para que se logre el goce y el disfrute literario por parte de los estudiantes. En éste sentido, la Secuencia se acerca a la concepción de la literatura desde la dimensión estética y lúdica porque con las acciones planteadas se pretende propiciar la creatividad, la emoción y la sensibilidad.

De cómo se llevó a cabo la experiencia

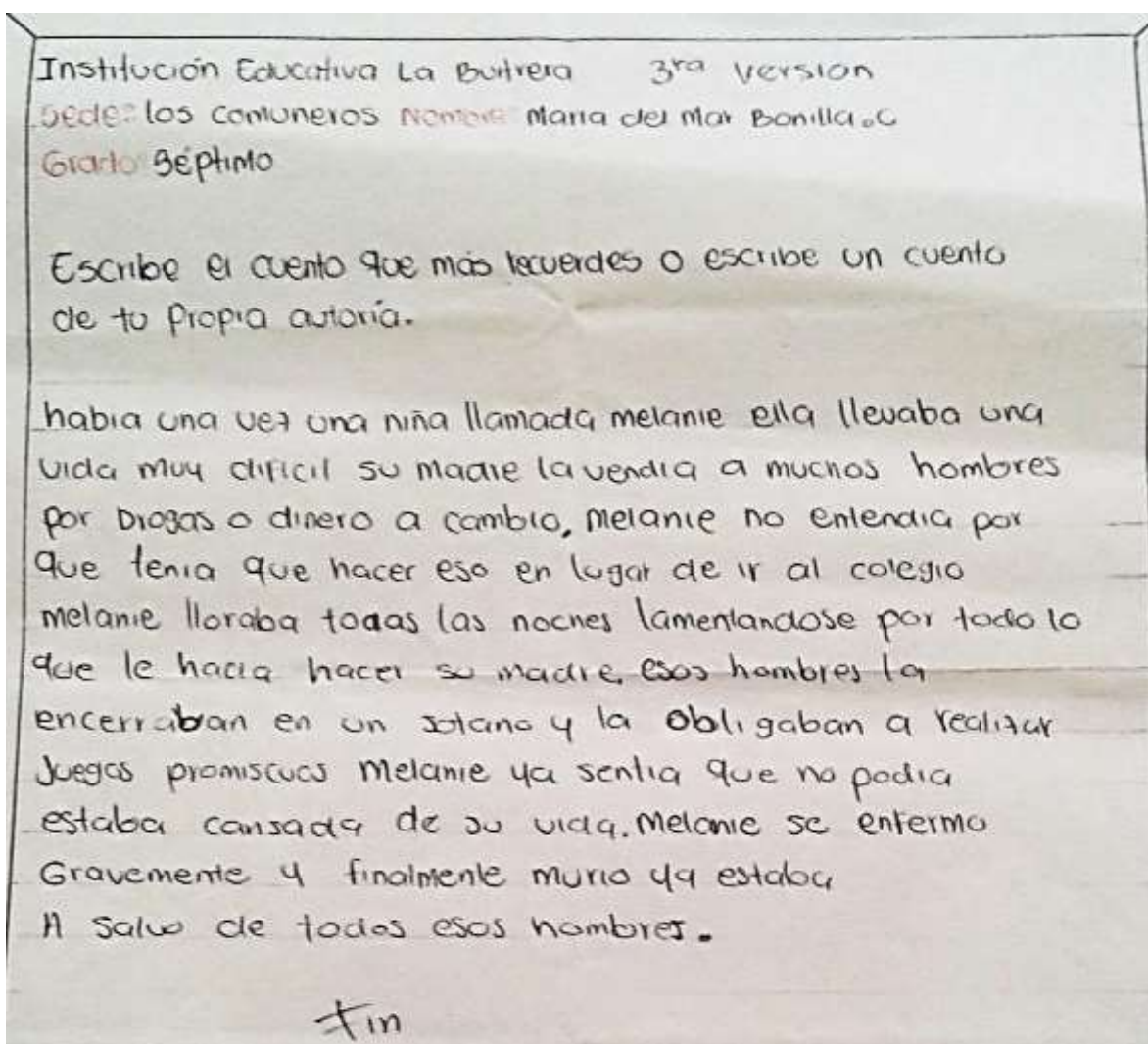
A continuación se describen las acciones de la SD, orientadas específicamente a la promoción de la escritura de un mini cuento teniendo en cuenta sus características y estructura.

Estas acciones corresponden a tres grandes momentos que son planeación, producción y evaluación.

De cómo construyen cuentos. Diagnóstico

En primera instancia los estudiantes motivados por la docente, escriben un cuento a partir de sus conocimientos previos sobre éste. El cuento escrito será visto a manera de diagnóstico y al final se contrastará con la última versión de su producción textual para determinar avances en su proceso escritor. Los estudiantes escribieron su cuento con la orientación de escribir el que más les gustaba o uno de su propia autoría.

Figura 1. Cuento diagnóstico escrito por María del Mar Bonilla del grado 7°



En el cuento diagnóstico escrito por María del mar se puede evidenciar la escritura sin puntuación debida, mayúsculas en medio de minúsculas, sin conectores etc. Parece que estuviera escribiendo oraciones sueltas. La estructura narrativa de iniciación, nudo y desenlace, aunque está presente, no se desarrolla lo suficiente para darle más elementos al lector. Utilizó en su escrito una temática muy común en la sociedad colombiana lo cual me permite inferir que María del mar no hizo uso de elementos que den cuenta de su imaginación y creatividad.

Para introducirlos en la secuencia como tal, se les menciona que el texto a escribir es un minicuento y se les motiva con la lectura de “La mosca que soñaba ser un águila” de Augusto Monterroso y “Casa tomada” de Julio Cortázar. Se le explica a los estudiantes que van a escribir un minicuento para ser socializado con todas las sedes educativas, que lo realizarán en forma procesual y que lograrán el desarrollo de habilidades de escritura, descubrirán su capacidad creadora, su capacidad de imaginar, emocionarse y sensibilizarse, al igual que de apreciar el valor estético de la literatura y potenciar su conocimiento sobre este tipo de texto.

La mediación literaria del maestro se lleva a cabo haciendo preguntas relacionadas con los dos textos leídos e incitándolos a que utilicen su imaginación y creatividad al momento de responder. Algunas de las preguntas utilizadas durante este momento y las respuestas de los estudiantes son las siguientes:

¿Qué te sugiere el título del texto sobre su contenido?

Ante esta pregunta, algunos estudiantes responden que en el cuento de la mosca que quería ser un águila el título es muy claro y que efectivamente era una mosca que quería volar y hacer lo mismo que un águila. Aprovecho en esa parte y les cuento sobre la importancia del título en un minicuento debido a su condición de brevedad. No ocurre lo mismo con el cuento de Cortázar “casa Tomada. Esto los pone a reflexionar un poco más, sin embargo llegan a conclusiones que teniendo en cuenta que el cuento no tiene un final explícito podrían tomarse en cuenta por aquello de “dejar para la imaginación. Por ejemplo:

Carlos: un espíritu se tomó la casa

Andrés Felipe: un intruso que quería despojarlos

-A lo lejos se escuchaban voces que en tono jocoso decían que podían ser los ladrones, un animal o incluso la guerrilla.

Ante la pregunta, ¿Qué quiere representar el autor con éste cuento?, algunos responden:

Danyerli: Quiere darnos a entender que siempre estamos deseando algo diferente.

Camilo: Que nunca estamos conformes, que siempre queremos ser como otros.

¿Qué atmósfera se percibe en el lugar de los hechos?

-Las voces que se escucharon hacían alusión al suspenso en ambos cuentos

¿Qué emociones te suscitó el cuento?

Carlos: Angustia por que no se sabía lo que había dentro de la casa tomada

Santiago: Curiosidad que era. Uno se desespera.

Durante la realización de preguntas generales sobre los cuentos, los estudiantes pudieron dar cuenta de sus conocimientos previos sobre estos en términos de estructura y elementos. Reconocieron la estructura de iniciación, nudo y desenlace y las acciones que ocurrían en cada una. Ante la pregunta de cuales fueron los momentos de mayor tensión en los cuentos se evidencio la comprensión del mismo pero sobre todo su curiosidad por saber qué ocurriría luego. Los estudiantes pudieron establecer diferencias entre uno y otro cuento, incluso decían que la casa tomada era un cuento “normal” porque era muy largo.

Teniendo en cuenta el interés y participación de los estudiantes durante la lectura de los anteriores cuentos puedo evidenciar que la mediación del maestro para que los estudiantes reflexionen sobre lo leído, indaguen, se hagan preguntas, imaginen y pongan en juego su creatividad es muy importante. Los estudiantes que participaron fueron casi los mismos pero esto ocurre a nivel de todas las clases. Los jóvenes de la sede en general son tímidos y un poco retraídos. Los otros daban cuenta de estar atentos e interesados por su expresión corporal, sus movimientos atentos sobre quien participara y sus miradas de “yo también se lo que sucedió en los cuentos”. Por otro lado escuchar a Andrés diciendo lo mucho que le gustó Cortázar por ese

toque de miedo y suspenso que le imprimió al cuento y que nunca había tenido la oportunidad de leerlo, es gratificante.

De cómo se indaga sobre saberes previos acerca del cuento

Con el fin de indagar sobre saberes previos sobre tipología, estructura y características del cuento y el minicuento, utilizó un papel bond previamente organizado en el tablero, y en el voy consignando las respuestas que los estudiantes vayan dando respecto al tema. Acto seguido, se disponen textos expositivos en una mesa, unos recopilados por la maestra y otros provenientes de distintas editoriales, para que en equipo busquen información puntual sobre el cuento y el minicuento. La información encontrada en los textos y consignada en sus cuadernos, será contrastada con la información que previamente se había escrito en el tablero. Las conclusiones a las que se llegue después de contrastada la información, serán consignadas en el cuaderno.

Figura 2. Apuntes sobre conocimientos previos

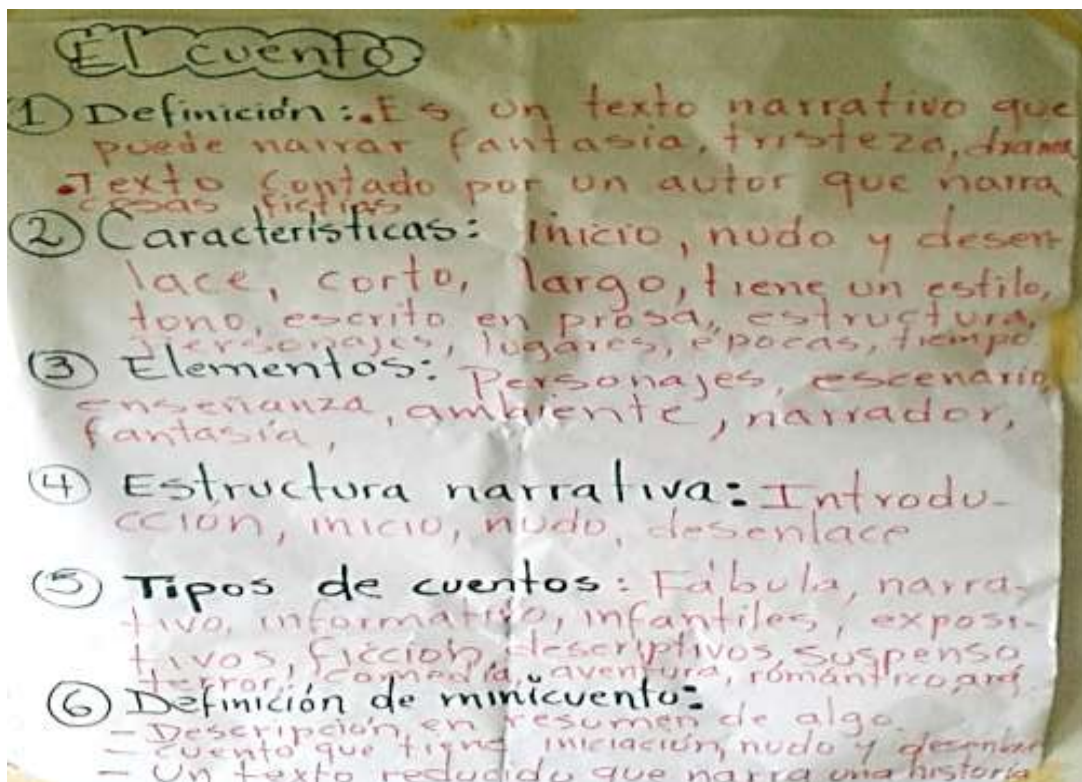


Figura 3.Fotografías de la indagación de saberes



Figura 4.Indagación de saberes



Los resultados de la consulta dan cuenta de que los estudiantes estuvieron concentrados en la búsqueda y su buena actitud y disposición les permitieron desarrollar un buen trabajo grupal. A nivel de grupo coincidieron en muchas respuestas y en las que no, solo era cuestión de redacción distinta.

Algunos de los resultados de la indagación:

El grupo de Luisa María ante la pregunta qué es el cuento responde: Es una narración breve escrita en prosa y es distinta de la novela.

El grupo de Carlos responde: Es una narración breve de eventos generalmente imaginarios. Tiene argumentos sencillos en el que participan varios personajes. Es un breve relato de eventos ficticios.

En la búsqueda sobre los elementos del cuento los estudiantes coinciden en que son: ambiente, atmosfera, personajes, tiempo, trama, intensidad, tensión, tono etc.

En la estructura coincidieron con: iniciación, nudo y desenlace. El grupo de Carlos y el de Camila se refirieron a una introducción, un desarrollo y un desenlace.

Los estudiantes consultaron en otros aspectos como lo que debe contener cada elemento, sobre los temas con los que se escribe, las diferencias entre el cuento y la novela, sobre los tipos de cuentos etc.

Cuando llegaron a la definición de minicuento y se les preguntó por los elementos estructura, temas etc., coincidieron en que este se diferencia del cuento mayoritariamente en su extensión y en que la estructura narrativa a pesar de ser igual, en el minicuento a veces se rompe precisamente por su carácter brevísimo. Relacionaron los cuentos anteriormente leídos en el momento de la motivación como minicuentos

De cómo los estudiantes practican con el resultado de la búsqueda

Después de indagar sobre el tema, los estudiantes pondrán en práctica lo aprendido, analizando dos cuentos más: “La fe y las montañas” de Augusto Monterroso e “Historia verídica” de Julio Cortázar. En este punto, los estudiantes ya podrán identificar la estructura narrativa y señalar las características del minicuento.

Leo los cuentos en voz alta y durante su lectura se hacen pausas a medida que se vayan encontrando los elementos requeridos para el análisis. Algunas preguntas que guiaron el análisis y servirán para realizar el análisis en casa:

¿El título del cuento es literal o simbólico?

En la mediación, hago la aclaración entre lo literal y lo simbólico y entonces se refieren a los dos cuentos anteriores como simbólico especialmente el de la fe y las montañas porque según ellos en realidad, la fe no podría mover una montaña. Relacionaron ambos cuentos con milagros que les ocurren a las personas por sus creencias pero tardaron un poco más en encontrar el sentido del segundo cuento. En ambos cuentos lograron identificar con claridad la estructura de iniciación, nudo y desenlace. Hubo participación y mucha reflexión en torno a la fe de las personas hoy en día. Como docente es grato escuchar cómo se desborda la imaginación de los estudiantes en los momentos de reflexión.

La maestra pide que con el fin de afianzar más sus conocimientos y para prepararse para su propia escritura, deben indagar en casa y analizar dos cuentos de los autores trabajados (Cortázar y Monterroso). Se entrega unas preguntas como elementos de análisis para que se guíen en casa y sean de posterior utilización para otros análisis. La evaluación de la fase se realizará a través de una evaluación escrita.

Al preguntar por la indagación en casa, una sola estudiante dijo haber leído algo y los demás que no tenían internet en casa y por eso no habían hecho la tarea. Es por esto que trato en la

medida de lo posible que todo se trabaje durante las clases porque el argumento a nivel general por no cumplir con las tareas es el mismo.

La evaluación escrita de la fase muestra apropiación de conceptos sobre el minicuento, apropiación de sus características y comprensión de su estructura. La característica que más recuerdan y que aparece escrita en la definición de minicuento es su brevedad y que también tiene iniciación nudo y desenlace y se cuenta con hechos imaginarios o ficticios.

De cómo comienzan a escribir

Para el momento de la producción, se propone la realización de un plan de escritura, y para ello se dibuja un cuadro en el tablero con unos criterios (preguntas) previamente seleccionados, para que los estudiantes lo desarrollen en una hoja y luego sea socializado en subgrupos con el fin de afianzar la temática escogida o redefinirla.

La información obtenida del plan de escritura permite que entre todos se plantee la estructura narrativa como base para escribir el cuento, revisarlo y reescribirlo. La estructura convenida es la clásica, sencilla, de iniciación o planteamiento, nudo o conflicto y resolución o desenlace. En la fase de la planeación, los estudiantes ya han estudiado y comprenden en qué consiste cada una de esas partes.

En el plan de escritura los temas más sobresalientes son la felicidad, la tristeza, el miedo, el terror y coinciden en relatos escritos en tercera persona.

Tabla 1. Plan de escritura

PLAN DE ESCRITURA	
¿Sobre qué voy a escribir? (Idea principal).
¿Qué posición tendrá el narrador? (Tipo de narrador).
¿Cuáles serán los personajes principales y qué características tendrán?
¿Cuáles serán los personajes secundarios y qué características tendrán?
¿En qué tiempo sucederán los hechos?
¿En qué espacio sucederán los hechos?
¿Cómo será la atmósfera en ese espacio?
¿Qué acciones se desarrollarán en el cuento?
¿Las acciones se llevarán a cabo en orden cronológico o se rompen en algún momento?

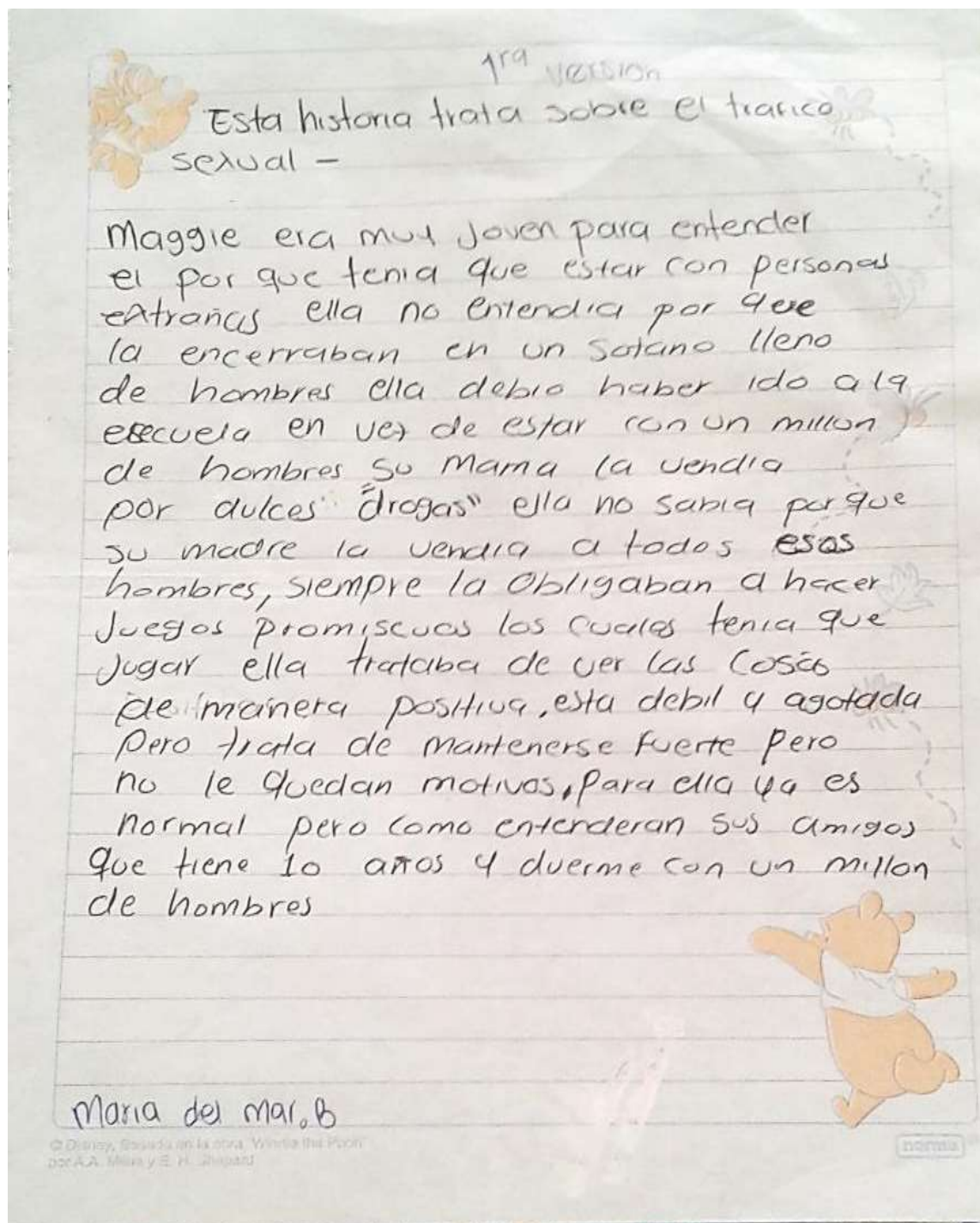
La interacción entre pares se lleva a cabo demostrando gran interés por la actividad y se veían estudiantes escribiendo y borrando mucho lo cual reflejaba un poco de inseguridad tal vez en lo relacionado con la temática de lo que escribirían

Una vez realizado el plan de escritura y convenida la estructura narrativa, se procede a la escritura de la primera versión, la cual será revisada y retroalimentada entre compañeros y con base en una evaluación entregada por la profesora y que concierne al plan de escritura.

Figura 5. Escribiendo la primera versión del cuento



Figura 6. Ejemplo de una primera versión



En la primera versión del cuento de María del Mar se nota el interés que tiene sobre el tema, ya que es el mismo con el que escribió el cuento diagnóstico pero cambia el nombre del

personaje principal y decide que este debe seguir viviendo. En el cuento de diagnóstico hubo un desenlace trágico y mató al personaje. En la primera versión ya omitió la típica frase de *erá una vez...*

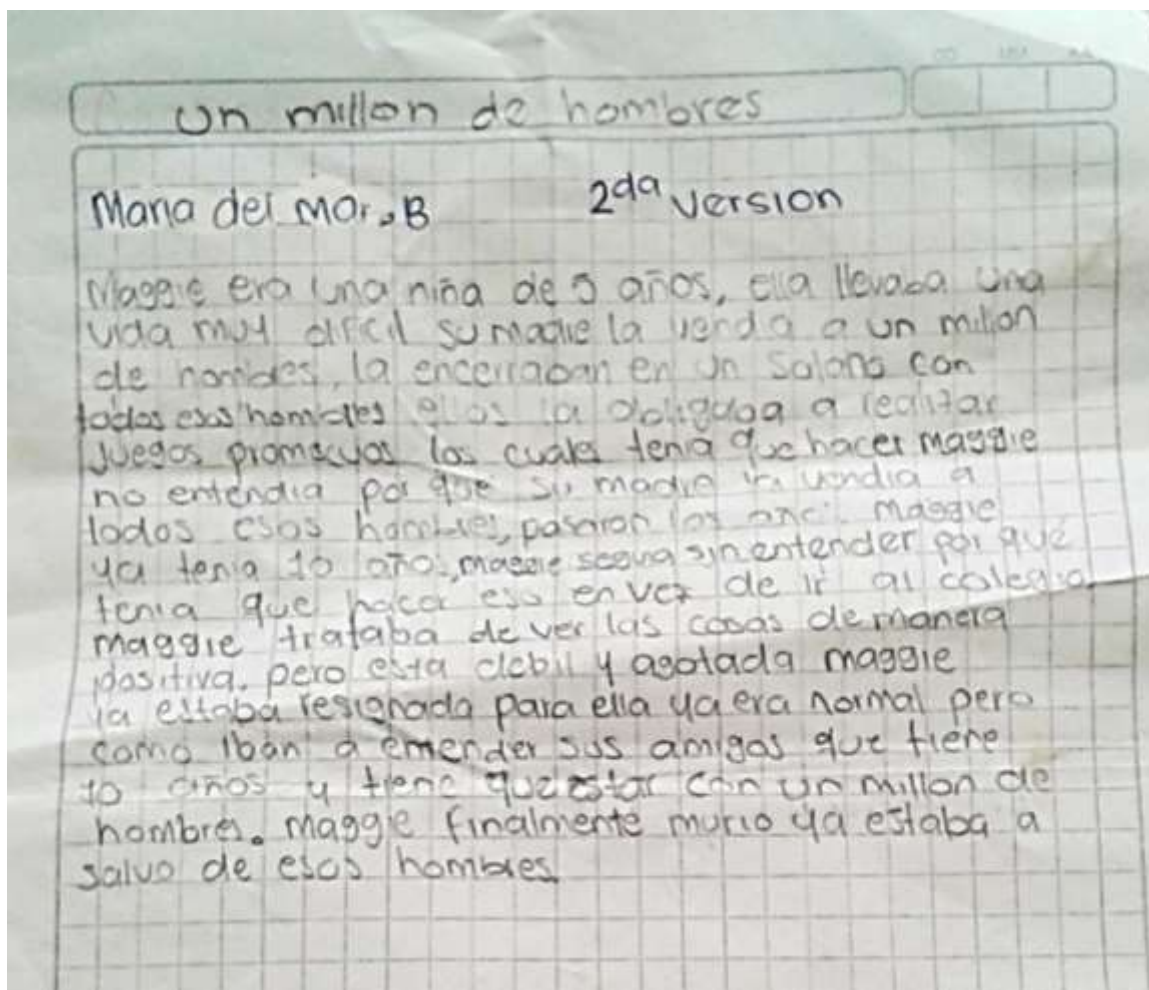
En esta primera versión pone un título extenso sobre el tráfico sexual que luego será cambiado.

En la evaluación de la primera versión realizada entre pares teniendo en cuenta la rúbrica entregada por la profesora, se evidencia el compromiso de todos en la experiencia. Califican teniendo como base lo explicado y reflexionado en clase y no tienen en cuenta lazos afectivos para evaluar. Los pares pusieron calificación más baja en los criterios de contenido referido al tema. Los personajes, el espacio y el narrador, que debían estar presentes en el escrito.

Una vez realizada la evaluación, la maestra les pide a sus estudiantes que la observen con detenimiento y recordándoles lo que al inicio de la secuencia hablaron sobre la escritura como proceso, procedan con la segunda versión de su texto y tengan en cuenta la evaluación realizada por sus compañeros.

Todos utilizaron la rúbrica con la evaluación de sus compañeros, pero no hubo comentarios de inconformidad respecto a la apreciación que estos tenían de sus trabajos, al contrario, siguieron las recomendaciones al pie de la letra y procedieron con la escritura.

Figura 7. Segunda Versión María del Mar



En la segunda versión del cuento de María del Mar titulado “un millón de hombres”, (el título es más corto y utiliza la exageración como recurso que llame la atención) se observa que Maggie la protagonista tiene una edad definida (5 años), que transcurre el tiempo y pasan otros cinco años, pero a la vez el cuento en extensión se va haciendo más corta esta versión. María del Mar decide de nuevo matar a la protagonista argumentando que ya estaría a salvo de tanto abuso.

Cuando se llega al momento de evaluación, las acciones de la maestra estuvieron encaminadas hacia el logro de la competencia por parte de los estudiantes, para la escritura de la tercera y última versión de su cuento. Se presentan cuatro minicuentos (Lucas –sus métodos de trabajo, de Julio Cortázar, Monólogo del mal, de Augusto Monterroso, El espejo que no podía

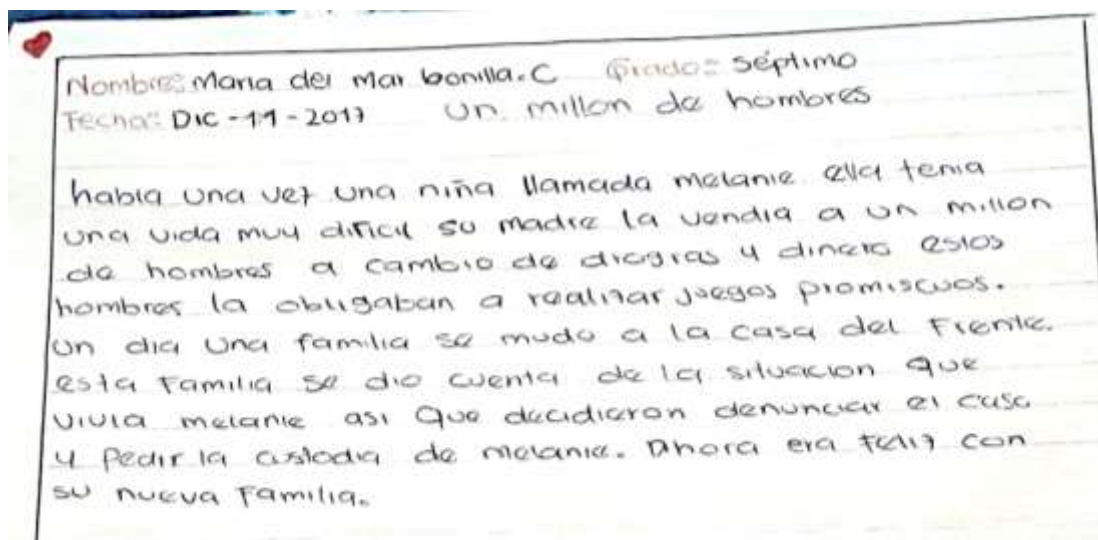
dormir, de Augusto Monterroso, y la cometa infinita de Nana Rodríguez) en fotocopias y unas preguntas de análisis en papel bond, preparadas con anterioridad y para ser discutidas en forma colectiva. Se van leyendo en voz alta los cuentos y se van analizando colectivamente, al tiempo que los estudiantes toman nota de los hallazgos encontrados para luego ser tenidos en cuenta en la escritura de la última versión de su cuento. Se espera que al desarrollar la habilidad para evaluar cuentos, mejoren en la construcción de su última versión.

Decido incluir “La cometa infinita” de Nana Rodríguez con el fin de impulsar un poco más la fantasía en la creación de los minicuentos al presumir que lo encontrarían más sencillo de entender. Aprovechamos las preguntas orientadoras para hablar de la posibilidad de ir a otros mundos, a otros planetas y en algún momento se sintió la correlación con otras áreas como sociales ya que los estudiantes hablaban de nuevos hallazgos planetarios y del conocimiento que de estos tenían.

A mi modo de ver y por la premura, a pesar de ser cuentos cortos, en esta sesión no debí incluir cuatro cuentos porque aunque todos tenían una copia ,se hizo muy larga la interacción entre un lectura y otra, un análisis y otro porque no se trataba solo de interpretar sino de ver también las relaciones que se pueden establecer entre distintos textos como por ejemplo cuando conversamos sobre las cartas de madame de Dedigné y las características de sus cartas e introducimos el género epistolar como termino de consulta

Una vez analizados los cuentos de manera colectiva, se pide a los estudiantes que evalúen ellos mismos su segunda versión teniendo en cuenta los apuntes tomados y, atendiendo a los hallazgos encontrados procedan con la escritura de la tercera versión de su minicuento. Se les pide que esta tercera versión debe corresponder al plan de escritura, a la estructura narrativa acordada y al análisis realizado de los cuentos. A medida que los estudiantes vayan terminando sus versiones finales, se irá haciendo retroalimentación y los estudiantes harán correcciones inmediatas a sus textos en caso de requerirlas.

Figura 8. Versión final de María del Mar



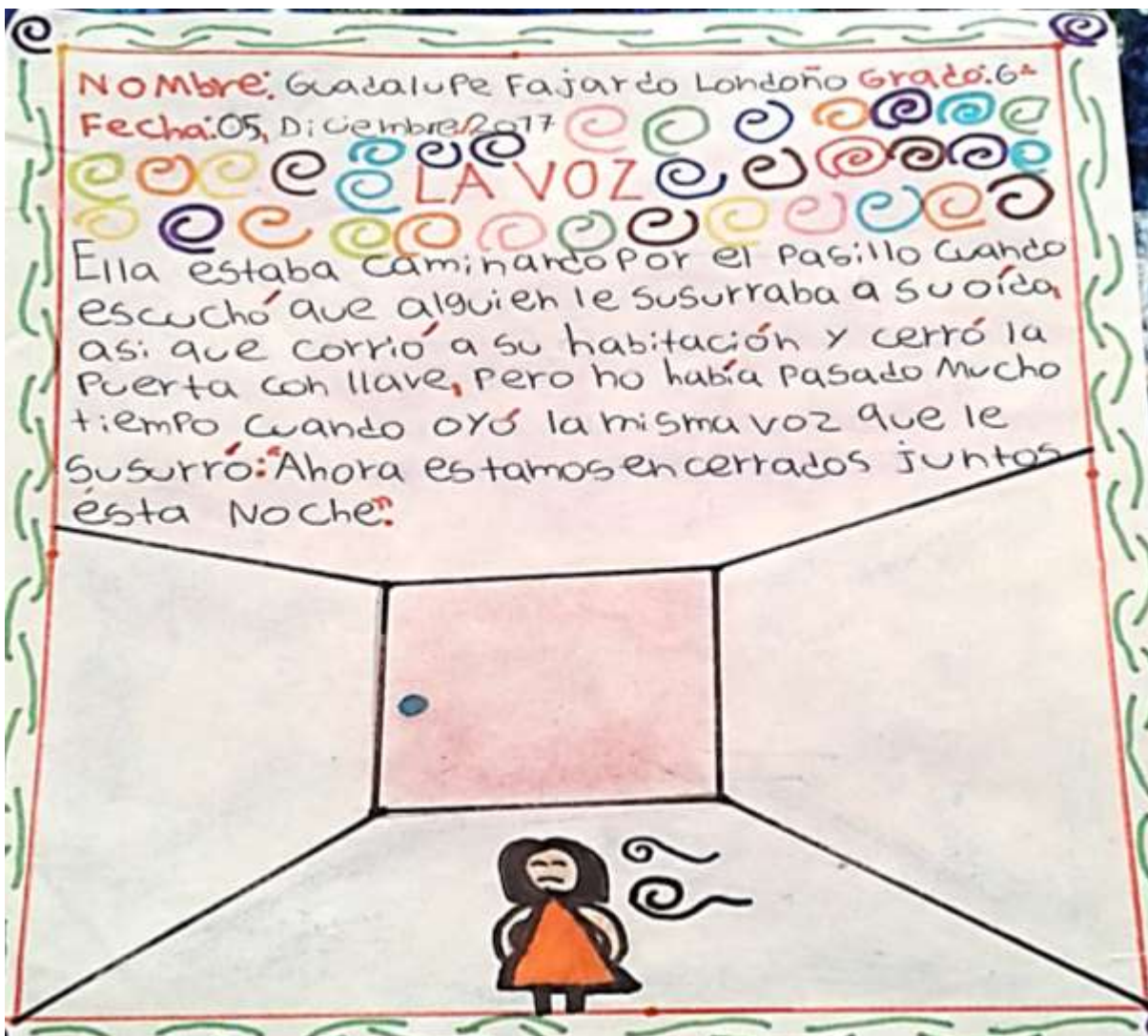
En la tercera y última versión del cuento de María del mar aparece el primer nombre que utilizó en su cuento diagnóstico y un cuento visiblemente más breve. El final también cambia y Melanie no muere si no que es rescatada por una familia y tiene la oportunidad de vivir feliz con esta. Puedo analizar que María del Mar estuvo durante su proceso de escritura y reescritura pendiente y haciendo un esfuerzo en como ir cambiando su cuento, para que tuviera características de minicuento. La felicito por el trabajo realizado y contesta que si no hubiera estado tan distraída lo hubiera hecho mucho mejor. María del Mar era una de las niñas más calladas del salón.

Para evaluar la tercera versión, el maestro pide consentimiento para llevar a consideración de todos los estudiantes, dos cuentos. Uno demuestra la competencia escritora desarrollada a través del proceso y el otro con algunas inconsistencias que serán corregidas de manera colectiva. Ésta forma de corrección oral también da cuenta de los saberes obtenidos por los estudiantes a lo largo del desarrollo de la secuencia. También se pide a otros estudiantes que lean de manera voluntaria sus producciones para que sean analizadas y allí mismo tengan la oportunidad de ser retroalimentadas y corregidas.

Durante este proceso se escuchan voces de reconocimiento positivo hacia Guadalupe quien leyó de manera voluntaria su minicuento, especialmente diciendo cosas como que “tan rápido aprendió a hacer minicuentos, es una dura”. Los minicuentos son “chéveres”. El otro cuento fue

objeto de análisis y de correcciones, pero reitero, el compromiso y seriedad con que los jóvenes hacían sus comentarios hacia el trabajo de su compañera.

Figura 9. Minicuento de Guadalupe Fajardo



En este cuento se nota la apropiación de conceptos en relación con el minicuento desde la escritura pero también desde la ilustración. Sin ser perfecto este minicuento cumple con la estructura pactada y demás elementos que fueron requeridos a través de los análisis colectivos de los cuentos de muestra.

De cómo se evalúa y se hace una reflexión general

Para evaluar los aprendizajes y la secuencia, el maestro entrega una rúbrica a sus estudiantes para que evalúen su trabajo final, contrastándolo con el primero que realizó a manera de diagnóstico. Ésta rúbrica dará cuenta de los aprendizajes obtenidos a lo largo de la implementación de la secuencia. Una vez se haya autoevaluado exponen ante sus compañeros sus resultados como una actividad reflexiva sobre los saberes propios. Luego se propone evaluar la estrategia pedagógica en términos de aciertos y desaciertos y se irá tomando apuntes en el tablero. Luego se recogen las versiones finales para ser fotocopiadas y hacer una especie de libro que será repartido en las otras sedes educativas y reconozcan el trabajo realizado por los estudiantes. Algunos de estos minicuentos serán publicados en la página de Facebook de la escuela, para que sean conocidos por otros miembros de la comunidad educativa

Tabla 2. Rúbrica para evaluar la construcción del cuento

CRITERIOS	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	INSUFICIENTE
Orden de los hechos	Se evidencia un orden preciso de los hechos	Casi todos los hechos son abordados de manera clara y precisa	La mayoría de los hechos se abordan de manera precisa	Hay errores de precisión en el orden de los hechos
Contenido	Se evidencian todos los elementos del cuento de manera clara	Casi todos los elementos del cuento están presentes	Se abordan pocos elementos para la construcción de un cuento	Los elementos abordados en el cuento no permiten la consolidación del cuento
Creatividad	Hay muchos detalles creativos que permiten el disfrute del cuento	Hay algunos detalles creativos en el cuento	Hay pocos detalles de creatividad en el cuento	Se evidencia poca creatividad en el cuento
Ortografía y puntuación	No hay errores de ortografía y puntuación en la versión final del cuento	Hay cuatro errores de ortografía	Hay más de cuatro errores de ortografía	La versión final presenta más de ocho errores de ortografía

Para el momento de la implementación de la SD comenzamos en medio de obstáculos como interrupciones de estudiantes de otros salones, de la profesora encargada del PAE, del profesor de Educación Física y su trabajo con los estudiantes en la cancha cuya proximidad con los salones influía con la concentración necesaria para las clases etc. Decidimos trasladarnos al espacio de la biblioteca que por su amplitud y lejanía respecto de los otros salones se convirtió en el espacio ideal.

En las acciones generadas por la SD se movilizaron saberes especialmente de tipo cognitivo como por ejemplo la identificación de la estructura narrativa y las definiciones de los elementos de esa estructura. Cuando trabajaron en equipo para realizar la consulta en torno a los elementos del cuento, a establecer la diferencia en cuanto a estructura con el minicuento y se socializó, se evidenció la búsqueda y apropiación de conceptos en la mayoría de estudiantes. Considero que la búsqueda en equipo, la motivación que veían entre compañeros y el propósito final de mostrar su cuento, contribuyeron a la movilización de estos saberes. La evaluación escrita que se realizó sobre la consulta también lo evidencia.

Los chicos en general ganaron en el aspecto comunicativo ya que suelen ser muy tímidos y hablar poco durante las clases. A medida que se avanzaba en la implementación de la secuencia y a pesar de los saltos que hubo entre una sesión y otra, era cada vez más evidente que se estaban enfrentando a una situación no vista anteriormente y era a la escritura como proceso. En otras ocasiones no habían tenido la oportunidad de juzgar su propio texto y el de los compañeros y menos la oportunidad de transformarlo. Esto los relajó un poco, además de mi insistencia en que un proceso lleva tiempo y que cualquier avance por pequeño que sea resulta significativo, además de que para una redacción final, para que ocurra una transformación de sus capacidades iniciales puede pasar mucho tiempo.

Durante las interacciones verbales a propósito del análisis de los minicuentos, los chicos hicieron despliegue de su imaginación, participaron en su mayoría de manera decidida, discutían sobre las posibles respuestas, respetaban la intervención y opinión de sus compañeros, las refrendaban, y como docente mi trabajo era el de dirigirlos por medio de preguntas hacia aspectos de los cuentos que estaban allí pero que los estudiantes no habían notado, además de

corregir ciertos aspectos del discurso. En la búsqueda de conceptos e información general sobre el minicuento, los estudiantes, en un trabajo de equipo tomado muy en serio, se ponían de acuerdo con mucha facilidad y de manera colectiva, convenían en las que creían que eran las definiciones más acertadas para la escritura de su minicuento.

Durante los momentos de escritura, reescritura y revisión, se notaba el esfuerzo de muchos por escribir sus historias de manera coherente, que atendiera a lo pactado de manera colectiva, y arrugaban papeles ,pedían más hojas en blanco, me preguntaban ,y yo, como mediadora del proceso, y con mucho tacto trataba de llenar vacíos y sobre todo motivar al estudiante para que continuara en medio de su “imperfección” ya que al final obtendría un producto muy bueno y lo mejor, creado por ellos mismos.

Aunque se cumplió con los objetivos trazados en la propuesta en torno al reconocimiento de las características y estructura de un minicuento, la promoción de sentimientos y emociones en la escritura de un minicuento, no se logró movilizar la característica de brevedad en su máxima expresión. Ese lenguaje preciso que se requiere por la economía en el lenguaje y dejaron poco a la imaginación del lector para que complete un posible desenlace. Los títulos además no eran tan contundentes como para hacer parte del cuento mismo. En mi concepto, factores externos como la celeridad en la implementación de la secuencia a causa de las interrupciones mencionadas anteriormente y factores internos como que en la clase de lengua castellana no se había tenido relación alguna con el minicuento y sus características más relevantes fueron los causantes. La mayoría de los estudiantes al crear su minicuento dejaron poco a la imaginación del lector y lo concluyeron en forma común y corriente. Se notó que la temática escogida no trasciende de lo cotidiano y lo de siempre. Les cuesta mucho imprimir un carácter de fantasía a sus producciones.

Al no estar los estudiantes bajo el estrés de entregar sólo una primera versión de su texto para ser evaluado, la mediación del maestro se acerca hacia lo estético de la literatura, hacia esa libertad y placer que debe ser evidenciado en su escrito y también en el momento en que realiza el proceso a través de emociones suscitadas, el dialogo con los pares etc. Que sólo en la versión final, el estudiante se dé cuenta que ha aplicado el aprendizaje que se pretendía y que se gozó esa

relación voluntaria con el texto al mismo tiempo que entendía que era un trabajo del cual saldría un producto como ocurrió con el estudiante Carlos.

Figura 10. Carlos participando en el análisis de los cuentos.



Dentro de las situaciones no previstas en la planeación de la Secuencia Didáctica estuvo el hecho de contar con la jornada única para llevar a cabo sin problemas la implementación. Con toda la problemática arriba descrita, suspendieron la preparación de los almuerzos, por tanto, los estudiantes ya no estudiarían hasta las cuatro de la tarde sino hasta la una. Esto constituyó menos tiempo para las sesiones y es cuando decido hacer uso del tiempo de los compañeros maestros para terminar mi secuencia.

Cuando te enfrentas a tanta problemática para llevar a cabo lo planeado y alcanzar los objetivos propuestos, se pone en juego tu capacidad de acción, de reacción frente a estos y te das cuenta de que sales adelante solamente con proponértelo y de manera decidida. Me impuse el

reto de terminar la implementación de mi secuencia didáctica aunque supe que se afectaría un poco el resultado en cuanto a asimilación de conceptos por parte de algunos estudiantes que por diferentes razones no van al ritmo de la mayoría.

Es emocionante ver cómo se logran transformaciones en las capacidades de los estudiantes. Por ejemplo en el caso de la implementación de la SD, se confirma que la escritura como proceso es la manera más adecuada de fomentar la producción textual en ellos. Durante la implementación de la SD los estudiantes demostraron su capacidad creadora escribiendo con agrado cada una de las versiones propuestas, relacionándose de manera más íntima con sus textos y siendo capaces de retroalimentar el de sus compañeros, basándose en los criterios establecidos.

Además de la participación activa de los estudiantes durante el desarrollo de la Secuencia Didáctica, me di cuenta de la importancia de la mediación del maestro en una intervención de ésta magnitud, porque es el que guía, el que motiva con sus intervenciones cargadas de emoción, de conocimiento disciplinar, de pasión. Cada pregunta que el maestro hace en clase debe estar guiada hacia donde se quiere llegar en términos de alcanzar los objetivos propuestos. Considero que a pesar de que la intención no era formar escritores expertos como los leídos para lograr el proceso de motivación, sí lograron alcanzar tal motivación por la actitud de la maestra, que siempre fue de interés constante y de indagación acerca de elementos que no estaban a su alcance.

La escritura como proceso ayuda en la formación literaria porque el estudiante se siente confiado en que su posible “fracaso” será corregido hasta que logre acercarse al resultado esperado. La escritura como proceso permite procesos metas verbales cuyo fin es analizar, evaluar y criticar de manera objetiva el trabajo que se está realizando. Mediante la reflexión, el estudiante se hace consciente del proceso que está llevando a cabo y mejora sus resultados

En cuanto al nivel de correspondencia entre lo planeado y los resultados obtenidos, podría decir, que se lograron los objetivos en un alto porcentaje. Resultaron comentarios de parte de estudiantes para con sus compañeros, que daban cuenta de su admiración por ellos, por la manera

tan fácil y rápida como habían aprendido a escribir de una manera procesual y más aun a realizar producciones escritas .Se dan cuenta de que son capaces de hacer lo que se propongan siempre y cuando se haga de manera organizada.

Lo planeado se logró aunque no tal cual como se pensó, debido a los inconvenientes mencionados anteriormente. Resultó el producto esperado y con ello la reflexión por parte del maestro sobre su quehacer educativo y sobre las implicaciones de éste en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

Para concluir, en adelante aspiro a ser más rigurosa en la planeación de las propuestas llevadas al aula y a siempre estar fundamentada en referentes pertinentes ,consultar sobre las mejores estrategias didácticas para llevar al aula, crear mis propias estrategias producto de la observación y análisis de mis clases y continuar con las ganas enormes que tengo de continuar mejorando mi conocimiento disciplinar para que mis estudiantes se vean beneficiados y se cumpla el propósito final que es el de lograr transformaciones dentro del aula. Continuaré utilizando la SD como una configuración adecuada para aprendizajes puntuales.

CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las conclusiones a las cuales se llegó durante la investigación La Enseñanza de la Literatura en la región y durante el diseño, la implementación e interpretación de la Secuencia didáctica. Se da respuesta a la pregunta de cómo transformar la enseñanza de la literatura en los grados 6° y 7° de la I.E la Buitrera, sede Los comuneros por medio de una Secuencia Didáctica en donde el maestro oriente sus esfuerzos a convertirse en un mediador que acerque a sus estudiantes hacia la dimensión estética de la literatura sin caer en el activismo lúdico, en el placer por placer, si no que en su práctica se reflejara el fomento del desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la imaginación, que junto a su capacidad cognitiva podría lograr una transformación en el estudiante.

La reflexión constante del maestro sobre sus vivencias en el aula ayuda a reinterpretarlas y mejorarlas, ya que ayuda a ver aciertos y oportunidades de mejora para la transformación de la práctica docente. Reflexionar sobre la práctica indica tener presente que debe asumir una posición de búsqueda constante de estrategias de lectura, de modos de acercar al estudiante de manera distinta a la literatura y convertirse en un conocedor del tema literario para que su mediación esté a la altura de lo requerido para lograr el goce estético como punto de partida para la formación de lectores literarios. El maestro reflexivo, tendrá siempre un propósito claro para la lectura de los textos de manera que genere la construcción de sentido, tiene en cuenta que no todos los textos se leen de igual manera y propicia la diversidad de textos al leer. La reflexión constante sobre la práctica mejora la mediación docente en tanto que evalúa lo que a diario se hace y descarta aquella didáctica que no se acerca al propósito de la enseñanza literaria. El maestro reflexivo no deja solos a sus estudiantes en la tarea de aprender si no que siempre los acompaña y guía para que logren independencia y no dependan siempre de un mediador.

Cuando estaba realizando la mediación con mis estudiantes de 6° y 7° fue crucial el acompañamiento en las lecturas en voz alta, ya que ayudé a aclarar términos desconocidos que los ayudaran a continuar entendiendo, imaginando y disfrutando de los cuentos llevados al aula. Mis estudiantes preguntaban sin temor sobre sus dudas, criticaban las respuestas e intervenciones de sus compañeros si burlarse de lo que pudieran decir. Se sentían libres de opinar a pesar que

sus aportes estaban determinados por algunas preguntas orientadoras. Fue muy gratificante el hecho de hacerme a un lado solo a escuchar sus discusiones sobre lo que podía estar sucediendo en cada cuento leído y ver que respetaban y apoyaban a sus compañeros.

El maestro que conoce con claridad cómo lograr una experiencia estética en la literatura, mejora su enseñanza.

La investigación sobre enseñanza de la literatura en la región dio cuenta de que los maestros de literatura hoy en día siguen utilizando la lectura de obras literarias para procesos de interpretación y comprensión. Esto se refleja también en documentos de políticas públicas, que siguen potenciando la concepción historiográfica de la literatura, basados en el conocimiento de autores, obras, movimientos literarios etc.

La mediación que haga el maestro en el aula debe lograr conmover, sensibilizar y apasionar al estudiante para que pueda formarse como un lector literario. Durante el proceso de investigación y durante la mediación literaria llevada a cabo durante la experiencia me di cuenta que hay que reaprender y seguir un camino nuevo y diferente en cuanto a mediación literaria se trata. El hecho de no haber recibido formación literaria en mi pregrado, no me exime de conocer sobre la postura estética que debo asumir si quiero lograr transformación en mis estudiantes.

Hay que leerles a los estudiantes con la misma pasión y goce con que al maestro le gustaría que ellos asumieran la lectura. En la experiencia, la mediación estética a mi modo de ver se logró porque a pesar de haber realizado unas preguntas que orientaran la reflexión en torno a las lecturas, los estudiantes no se sentían presionados por sus respuestas y lo hacían conforme a lo que realmente habían apreciado en el texto, conforme a las emociones que les suscitaban los cuentos. Por ejemplo en el cuento “la casa tomada” de Julio Cortázar se sintieron libres para imaginar y expresar que un espíritu había ingresado a la casa, dejando volar su imaginación y dando rienda suelta a su creatividad.

Para formar niños y jóvenes como lectores literarios es necesario que al docente le guste la literatura, que sea formado para convertirse en mediador, utilizar la lectura en voz alta o lectura

compartida, valorar la literatura, estimular el interés por los textos literarios, resaltar el valor de la literatura como discurso lingüístico y humanístico transformador, aprender a seleccionar los libros que sean pertinentes al grado y al interés de niños y jóvenes.

Transformar las creencias acerca de la enseñanza de la literatura implica una actualización constante y trabajo duro para desarrollar capacidades personales como profesionales. Que la práctica en torno a la literatura le permita ver a los estudiantes el manejo de una información literaria que sin necesidad de ser perfecta, de cuenta de su gusto por la misma.

La limitación de la literatura en los documentos institucionales le resta importancia en la práctica diaria del maestro.

En los documentos institucionales de la I.E La Buitrera, la literatura se menciona pero con mucha más relevancia para fines distintos al desarrollo de la imaginación, la creatividad y el pensamiento abstracto. La literatura es presentada como acumulación de información general y no como experiencia de lectura que suscite gozo estético y por ende la formación de lectores literarios. Se privilegia en la enseñanza de literatura, el desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana. La literatura es vista desde una perspectiva comprensiva y valorativa. Se privilegia una concepción historicista y de intelección del texto. Otro de los propósitos expuestos es el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética (Ley General de Educación 1994.pag.6, 7). Al estar limitada la literatura en los documentos, los maestros le restan importancia e incluso no es trabajada por muchos docentes, que por su falta de formación literaria prefieren saltarse este componente.

La enseñanza de la literatura seguirá siendo irrelevante si los maestros no reflexionamos sobre su práctica y si no se continúa investigando como lo hizo el grupo ELITEC con el propósito de mejorar las prácticas en torno a esta.

La sistematización como investigación mejora la práctica docente. . La sistematización como investigación mejora la practica en gran medida por el componente reflexivo. Esta estrategia permite ver (lo bueno y lo malo) de nuestra práctica y nos permite reflexionar acerca de todos los factores que la rodean ya sean documentos, textos, discursos, comportamientos de los actores etc. También ayuda a organizarnos en lo que hacemos para luego poder describirlo, interpretarlo y mejorarlo. Nos permite dar nuestros puntos de vista sobre los resultados de nuestras experiencias, analizarlas y mejorarlas, además de brindar herramientas conceptuales y prácticas para reflexionar sobre el acto educativo y poder transformarlo de tal manera que se produzca un conocimiento.

La sistematización en la profesión docente nos sirve para registrar eventos, actividades, y las reflexiones que van surgiendo a través de la experiencia. Esta estrategia nos ayuda a ser más creativos en tanto que deseamos, guardamos o reconstruimos las vivencias en el aula. Un maestro que no sistematiza su práctica está condenado a no replicar sus experiencias exitosas y por el contrario a repetir aquellas que no aportan mucho a la transformación de nuestros estudiantes.

Para que la sistematización cobre sentido, cumpla con su propósito y sirva para otros que deseen usarla como referencia para la producción de conocimiento debe constituirse en un proceso riguroso y detallado. En el caso de nuestra investigación, nos ayudó a reconstruir nuestra práctica y de manera puntual en la secuencia didáctica a identificar aquellos momentos donde se pudo construir un conocimiento.

En la maestría, y a propósito de la investigación, conocí acerca de la sistematización que me ayudó a organizar el producto de mi experiencia en la Secuencia Didáctica, de una manera fácil y agradable. Estoy segura de seguir usándola a lo largo de mi experiencia docente.

La Secuencia Didáctica es un tipo de configuración efectiva para lograr el aprendizaje.

Durante la investigación se piensa en la manera como debe transformarse la enseñanza de la literatura y se elige para ello una secuencia didáctica que según Camps (1994) se refiere a la

organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje. Ésta aunque no debe verse de manera lineal ni de carácter rígido hace que se tome posición respecto a los saberes, las creencias, la cultura escolar, las concepciones sobre el enseñar, el aprender y el interactuar

El diseño e implementación de una secuencia didáctica es positivo para el maestro que logra organizar con más consciencia su trabajo y para el estudiante que tiene la oportunidad de mediante un trabajo mediado, hacer análisis más profundos sobre lo que se le enseña. El aprendizaje de los estudiantes, tiende a mejorar porque se nota un proceso reflexivo cuando se les hace preguntas que implican hacer uso de sus preconceptos para poder resolverlas. En este proceso ellos dan respuestas y si sienten que están errados inmediatamente se corrigen o se corrigen entre ellos.

El diseño, la elaboración, la implementación e interpretación de una secuencia didáctica mejora el aprendizaje porque se unen los esfuerzos a conciencia realizados por el profesor y el interés de los jóvenes y niños por conocer nuevas cosas.

Como maestro te presenta una oportunidad para mejorar tus prácticas de enseñanza, y como estudiante, la reflexión e interacción con los compañeros y con el proceso mismo ayuda a la construcción del conocimiento de manera significativa.

La escritura como proceso en literatura es una manera de reinterpretar la práctica y ayudar a la construcción del conocimiento.

El maestro debe valorar la escritura como proceso ya que de esta manera aporta a la construcción del conocimiento. Proponerle la escritura a los estudiantes como como un aporte propio para la construcción del conocimiento, y para el ejercicio de su ciudadanía que no solo es escribir por escribir. Es necesario trabajar la lectura como proceso y no como un producto terminado haciendo uso de las estrategias adecuadas, además de enseñarles a construir textos ajustados a una situación comunicativa y a un propósito específico y que al igual que la lectura se escribe para aprender, para ejercer la ciudadanía, para reinventar el mundo a través de la palabra

La escritura aquí es parte integral del conocimiento. Miras, Mariana (2000) en *Escritura reflexiva*, analiza el papel que algunos modelos de composición escrita atribuyen al proceso de producción escrita como instrumento para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento y habla de la escritura ya no como producto terminado sino como un proceso. El enfoque socio cognitivo relaciona los procesos cognitivos que se activan mediante la escritura con el contexto social (Lacón de Lucia Y Ortega de Hocevar ,2003).En este nuevo enfoque se trabajan la planificación, textualización y revisión pero enseña a los estudiantes a adaptar las situaciones comunicativas al contexto para que ajusten su escritura en este sentido. Enseña a reflexionar sobre el propio proceso de composición para que aprendan a mejorarlo e inserten su texto *en un contexto* de comunicación específico. Las actividades que se planifiquen en este enfoque deben reunir básicamente cuatro requisitos que son contextualización de la escritura, funcionalidad, reflexión y evaluación. Se trata, pues, de conseguir que los estudiantes desarrollen una conciencia de sí mismos en cuanto escritores y para ello hay que enseñarles a conocer su propio proceso de composición, a analizarlo y a dominar técnicas y procedimientos que les permitan mejorarlo de forma estratégica, es decir, ajustada a sus objetivos, posibilidades y contexto de producción.

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano, Flores. (Enero-junio de 2016). Didáctica de la literatura ¿cómo se contagia la literatura? *La palabra*, (28) ,155-171. Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/la_palabra/article/view/4813
- Álvarez Correa, A., Rodas Montoya, J., & Piedrahita Lara, F. (2005). *Enseñabilidad de la literatura en el ámbito escolar*. Vásquez Rodríguez, F.(comp.), 43-58.
- Arango , G., & Castaño, A. (18 de Julio de 2017). *El lugar de la literatura en los derechos básicos de aprendizaje*. (Universidad del Valle. Obtenido de Red de lenguaje: <http://reddelenguaje.com.mx/pdf/ejes-tematicos-tres/gustavo-aragon-alicia-castano-eje3.pdf>
- Barthes, R. Sobre la lectura. En: Hojas de lectura n°48, Bogotá octubre de 1997, p.1-23
- Biblioteca Digital Ciudad Seva. (2018). *Cuentos Clásicos*. Obtenido de Ciudad Seva: <https://ciudadseva.com/biblioteca/indice-autor-cuentos/>
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal, Colección Formación docente; Serie Lengua y Literatura. Buenos Aires
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico. *Infancia y aprendizaje*, 16(62-63), 209-217.
- Camps, A. (2003). Miradas Diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Revista latinoamericana de lectura y vida*, (4), 2-11.
- Cárdenas Páez, A. (1997) Elementos para una teoría del minicuento. *Rev. Javeriana*. 3 (5), enero –junio. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/viewFile/6753/5391>
- Caro, Torres, Norberto. *Experiencia estética y experiencia formativa de la lectura: producción escrita con estudiantes de undécimo grado*. En: V encuentro nacional para la enseñanza

- aprendizaje de la lengua y la literatura en Antioquia. Universidad de Antioquia, Medellín.2011.
- Carreño Lescano, A. V., Chaves Escobar, M. D. P., & Lombana Bohórquez, M. F. *Leer literatura para hablar de nosotros dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores informe de investigación* (Masters thesis, Facultad de Educación). Pontificia universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Carta para la ministra de educación sobre los DBA (26 de julio de 2016).Recuperado de www.redlenguaje.com/index.../45-carta-para-la-ministra-de-educacion-sobre-los-dba
- Carvajal, E y Moreno. (2010).La didáctica de la literatura en Colombia: un caleidoscopio en construcción. *Pedagogía y saberes*, 33,99-110
- Castelló, M. (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35 (52/53), 149-162.
- Cerillo, P. (1999). *Presente y futuro de la literatura infantil*, Cuenca, Universidad de Castilla- La Mancha, 159pp. Barcelona.
- Cerrillo, Pedro C. *Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria*. Ediciones Octaedro. Barcelona 2007.
- Cerrillo, Torremocha P.C. (2007). *La literatura infantil y juvenil y la educación literaria*. Barcelona. Ediciones Octaedro
- Colomer, T. (2010). *Didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Biblioteca virtual universal.
- Cruz, C, M. (2013). *La lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*.
- Decreto 1002 de 1984. *Por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana*. Ministerio de educación Nacional. Bogotá DC. Colombia. Abril 24 de 1984.

Decreto 1419 de 1978. *Por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar básica (primaria y secundaria) media vocacional e intermedia profesional.* Ministerio de Educación Nacional. Bogotá D.C. Colombia. Julio 17 de 1978.

Didáctica de la lengua y la literatura. Debates contemporáneos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana y la literatura. Memorias primer congreso nacional/ programa de licenciatura en lengua castellana y literatura. Florencia Caquetá: universidad de la amazonia. Florencia Caquetá. 255 págs. Isbn 978-958- 8770-46-8, junio 2016

Estrada, Fernando (2012): *Estado y poder fiscal.* Recuperado de <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/id/eprint/50061>

Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela.* Barcelona, España: Editorial GRAÓ

Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita.* Barcelona: Graó.

González Cruz, J. (2013). Tres características mínimas del Minicuento. *Razón y Palabra*(83), 1-17. Obtenido de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N83/V83/31_Gonzalez_V83.pdf

Gutierrez, M. (09 de Enero de 2015). *Características del Cuento y sus Elementos.* Obtenido de literatura española: <https://5literaturacca.wordpress.com/2015/01/09/caracteristicas-del-cuento-y-sus-elementos/>

Jara Holliday, O. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. *Centro de Estudios y Publicaciones Alforja*, San José, Costa Rica. Biblioteca electrónica sobre sistematización de experiencias. Recuperado de: http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf.

Jaramillo, E. (2001). *Pedagogía de la Escritura Creadora.* Magisterio. Bogotá

Jurado, F. La literatura en la educación básica y media: El diálogo entre y con los textos. En: *Literatura y Educación: La literatura como instrumento pedagógico. Séptimas jornadas de Literatura Comfama*. Medellín, 2004b, págs.61-82.

Jurado, F. La literatura en la educación básica y media: El diálogo entre y con los textos. En: *Literatura y Educación: La literatura como instrumento pedagógico. Séptimas jornadas de Literatura Comfama*. Medellín, 2004b, págs.61-82

Lacón de Lucia, N. y Ortega de Hocevar, S. (2003).

Larrosa, J. (2003). *Experiencia y pasión*. La experiencia de la lectura, 85-99.

Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México D.F, Fondo de cultura económica

Ley 115 de 1994. *Por la cual se expide la ley general de educación*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. Febrero 8 de 1994.

Macías, Luis. *El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños jóvenes*. Colombia: Biblioteca pública piloto.2003.

Martínez, Preciado Z, y Murillo, Pineda A. (2013). *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en los últimos diez años*. Artículo de investigación, recibido: abril 12 de 2013-Aprobado: mayo 31 de 2013

Martínez, Preciado Z, y Murillo, Pineda A. (2013). *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en los últimos diez años*. Artículo de investigación, recibido: abril 12 de 2013-Aprobado: mayo 31 de 2013

MEN, (1998). *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia.

MEN, M. D. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340021_recurso_.

- Mendoza, A., (2003), *Didáctica de la lengua y la literatura en primaria*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje Versión1 Lenguaje*. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional. (1998a). *Lineamientos Curriculares*. Lengua castellana. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017) *Derechos Básicos de Aprendizaje V2*. Bogotá.
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. Reflective writing. Learning to write and learning about what you write. *Infancia y aprendizaje*, 23(1), 65-80
- Montero G, M.S. y Herrera E, C. E. (2010). Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje. *Magisterio*, 4, 19–46
- Moreno, P y Jiménez L. (2006). De la lectura en voz alta. En: Hojas y hablas. *Revista institucional de la fundación universitaria Monserrate*, n°3.
- Ojeda, A “Didáctica y literatura como vocación “En: La didáctica de la literatura, Estado de la discusión en Colombia. Vásquez, Fernando, et, al. Primer Seminario y Coloquio sobre Didácticas de la Lengua y la Literatura. Universidad del Valle.2005.
- Ortega de Hocevar, S. et al. (2005). Informe final de investigación. Mendoza: Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. Universidad Nacional de Cuyo.
- Pérez Abril, M. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Áreas obligatorias y fundamentales.
- Pérez, (2005). La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia. Bogotá 2005.Pp, 47 a

Pérez, A, A. (2009). Repensar la sistematización y la investigación evaluativa en la intervención del trabajo social, como pilares para la producción de conocimiento. Recuperado de dialnet.unirioja.es

Pérez, M., Barrios, M., & Zuluaga, Z. (s.f.). La sistematización como investigación: Un camino posible para la transformación de las prácticas y la generación de conocimiento., (págs. 1-7).

Pérez.; Roa, C; Villegas. & 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.

Producción de textos escritos. Mendoza: EDIUNC.

Quinto, Claudia Patricia. Potencialidades de los libros álbum en el trabajo con la literatura con estudiantes de básica primaria. VI taller latinoamericano de la RED para la transformación docente en lenguaje y I Coloquio latinoamericano de didáctica del español como lengua materna, las lenguas extranjeras y la literatura. Universidad del valle, 2007

Ramos Ortiz, M. (20 de mayo de 2017). *elucubrando*. Obtenido de <http://elucubrando.com/>

Razón y Palabra (2018). 100 números de Razón y Palabra. 22 (Núm. 1_100) Recuperado de: www.razonypalabra.org.mx

Sampieri, R (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill education.Sexta edición. México D.F.

Scardamalia y Bereiter. (1985).Dos modelos

Simanca Murillo, V. C. (2015). Prácticas de la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa Liceo Caucaasia (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Caucaasia

Taller de Escritores. (2018). *In extrema res o cómo empezar a contar una historia por el final*. Obtenido de In extrema res: <https://www.tallerdeescritores.com/in-extrema-res>

- Taller de Escritores. (2018). *Técnicas narrativas*. Obtenido de Cursos de escritura creativa:
<https://www.tallerdeescritores.com/tecnicas-narrativas>
- Varilla, B.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
- Vasquez, Rodríguez (2012). *Odiseo en su catedra. Retos didácticos para un profesor de literatura. III congreso internacional de Literatura iberoamericana: Diálogos literarios: Tendencias y desafíos multidisciplinares*. Universidad Santo Tomas. Facultad de Filosofía y Letras.
- Vásquez, Rodríguez. (2008). La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura: algunas consideraciones sobre la enseñanza de la literatura. Pag, 11-75
- Vera, G, C. (1986) Notas para un análisis de la política educativa de López Michelsen 1974-1978(primaria y media). Revista Pedagógica n° 17. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17227/01203916.5139>

ANEXOS

Anexo A. formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas¹

TÍTULO	¡ÉSTE ES MI CUENTO!
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	<p>El proceso del lenguaje que se abordará en esta secuencia didáctica, corresponde a la ESCRITURA.</p> <p>El proceso al servicio de la escritura, será LA LECTURA (cuENTOS cortos)</p>
POBLACIÓN	<p>El corregimiento de la Buitrera se encuentra ubicado al sur del municipio de Santiago de Cali, en el costado oriental de la cordillera occidental sobre el área de las cuencas de los ríos Meléndez y Lili. La I.E La Buitrera está conformada por cuatro sedes educativas, dos de las cuales están más cerca de Cali y por tanto presentan mayor influencia ciudadina. La sede los comuneros, donde se aplicará la secuencia, está ubicada en la vereda altos del rosario, tiene una población aproximada de 133 estudiantes desde grado preescolar a grado once. Los grupos están ubicados en conjunto por la tendencia de la sede hacia la metodología Escuela Nueva.</p> <p>► El grupo 6° y 7° objeto de la aplicación de la secuencia didáctica “Éste es mi cuento”, está conformado por 17 estudiantes en grado 6° y 15 estudiantes en grado 7° cuyas edades oscilan entre los once y quince años de edad. Estos estudiantes en su mayoría tienen pocas posibilidades de socialización con personas distintas a las de su comunidad debido a que viven en una zona de difícil acceso y la actividad económica de los padres, no garantiza los recursos suficientes para un desplazamiento constante hacia la ciudad y por tanto al contacto con experiencias que podrían ser diferentes y enriquecedoras para su vida social y cultural. El poco acceso a la cultura se refleja también en el desconocimiento de la importancia de la literatura para la vida. En sus hogares no es común escuchar la creación de un espacio para bibliotecas, un espacio para estudio, lectura y reflexión personal que genere un conocimiento. Los padres que han tenido contacto con la academia lo han hecho hasta niveles inferiores exceptuando 2 de ellos y en esta medida,</p>

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.

	<p>el contacto de los estudiantes con libros, es el que les ha brindado la escuela a lo largo de los años que llevan en la institución.</p> <p>Los estudiantes de grado 6° y 7° en su mayoría presentan grandes dificultades para asimilar los conocimientos brindados por los planes académicos de la I.E y esto se evidencia en el bajo rendimiento académico. Presentan problemas de atención, poca retención, participación escasa en términos de uso del lenguaje, dificultades para analizar, inferir y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones. Podría pensarse que los bajos niveles de lectura y lectura comprensiva específicamente, tienen que ver con estas dificultades. A pesar de que los maestros aportan en la medida de sus posibilidades para que estos fenómenos no continúen, todavía falta camino por recorrer.</p>
<p>PROBLEMÁTICA</p> <p>A</p>	<p>► En la Institución Educativa La Buitrera, específicamente en la sede Los Comuneros, el plan de área tanto en los objetivos como en los propósitos, le da poco protagonismo a la literatura y ésta se utiliza especialmente para lograr procesos de comprensión en los estudiantes. La literatura al servicio de otros propósitos es la problemática que se pretende ayudar a superar mediante esta secuencia didáctica. Se pretende lograr un mayor acercamiento hacia la literatura como generadora de sentido en sí misma y para ello el rol del docente como mediador, como generador del gusto por lo estético es de suma importancia</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p>General:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Fomentar la escritura de cuentos como un espacio para el desarrollo de habilidades de producción textual en estudiantes de sexto y séptimo. <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover la expresión de sentimientos y emociones a través de la escritura de cuentos. ❖ Reconocer las características y estructura de un cuento. ❖ Promover la escritura de un cuento teniendo en cuenta sus características y estructura

**REFERENTES
CONCEPTUALES**

Para trabajar esta propuesta de SD me posiciono en los postulados de autores que se centran en la composición escrita y en las nuevas posiciones que en cuanto a ésta se han venido suscitando.

Flower y Hayes (1980) describen las operaciones cognitivas que conlleva la escritura y hablan de tres grandes actividades en el proceso de producción textual que son planificar, textualizar y revisar. Con estos componentes se encuentran relacionados otros como la memoria a largo plazo y el contexto de producción en el cual están implícitos un receptor, un tema, una intención y el texto. Para los autores el punto esencial del proceso de escritura se sitúa en la definición del problema retórico que el escritor se plantea e intenta resolver mediante la composición del texto. Scardamalia y Bereiter (1985) en su modelo “Decir el conocimiento” y “Transformar el conocimiento” destacan la interrelación y el proceso dialéctico que se desencadena entre ambos espacios. El modelo de transformar el conocimiento propone un cambio importante en la medida en que se manifiesta que ésta manera de escribir hace posible que el escritor aprenda a escribir y aprenda de lo que escribe. El modelo de transformar el conocimiento hace posible que la escritura cumpla una función epistémica. La escritura aquí es parte integral del conocimiento. Miras Mariana (2000) en *Escritura reflexiva*, analiza el papel que algunos modelos de composición escrita atribuyen al proceso de producción escrita como instrumento para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento y habla de la escritura ya no como producto terminado sino como un proceso.

En los últimos años las investigaciones no solo incluyen lo cognitivo, sino los aspectos social y cultural, lo actitudinal y lo motivacional como factores importantes y determinantes del proceso cognitivo que el autor ejecuta en una situación comunicativa particular. (Camps y Castelló, 1996; y Castelló 2002) plantean que además de lo cognitivo está el contexto y que la escritura de un texto es un proceso situado que depende de cada situación comunicativa. Éste enfoque define la escritura como un proceso flexible, dinámico y diverso vinculado con las distintas situaciones comunicativas que le dan origen. Éste nuevo enfoque ha sido denominado por algunos autores como socio cognitivo porque relaciona los procesos cognitivos que se activan mediante la escritura con el contexto social (Lacón de Lucía Y Ortega de Hocevar, 2003). En este nuevo enfoque se trabajan la planificación, textualización y revisión pero enseña a los estudiantes a adaptar las situaciones comunicativas al contexto para que ajusten su escritura en este sentido. Enseña a reflexionar sobre el propio proceso de composición para que aprendan a mejorarlo e inserten su texto *en un contexto* de comunicación específico. Las actividades que se planifiquen en este enfoque deben reunir básicamente cuatro requisitos que son contextualización de la escritura, funcionalidad, reflexión y evaluación. Se trata, pues, de conseguir que los estudiantes desarrollen una conciencia de sí mismos en cuanto escritores

y para ello hay que enseñarles a conocer su propio proceso de composición, a analizarlo y a dominar técnicas y procedimientos que les permitan mejorarlo de forma estratégica, es decir, ajustada a sus objetivos, posibilidades y contexto de producción.

Por otra parte vale la pena mencionar la actividad meta verbal desde la perspectiva de la interacción (Dolz (2000) como una actividad colectiva con elementos de cooperación observables que ayuda a la construcción de conceptos sobre el texto y el discurso como condición para el avance y mejora de la producción. Las actividades meta verbales llevadas a cabo durante esta secuencia, tienen que ver con la reflexión, verbalización y puesta en común de las representaciones que los sujetos tienen sobre la lengua, los textos, los discursos y las practicas. Los estudiantes a través de las actividades metas verbales se motivan ya que descubren que pueden construir saberes para mejorar sus propios escritos, construir conceptos etc. Es fundamental el tacto del docente para guiar las intervenciones ya que su papel fundamental en este punto es indagar, complementar, sugerir, hacer llamados de atención sobre vacíos e inconsistencias, aportar conceptos cuando sea pertinente, hacer síntesis, empujar la calidad de las verbalizaciones de los estudiantes, favorecer los intercambios entre ellos, tejer un discurso explicativo del género que se aborda respetando la jerga transitoria de los estudiantes. Los estudiantes a su vez, piensan sus intervenciones, las presentan, las discuten las defienden, las ajustan, hacen síntesis, conceptualizan, son respetuosos de las opiniones de sus compañeros, retoman la palabra del otro, hacen intertexto.

Se plantea una secuencia didáctica, porque esta configuración propuesta por Camps (1994) se refiere a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje. Ésta aunque no debe verse de manera lineal ni de carácter rígido hace que se tome posición respecto a los saberes, las creencias, la cultura escolar, las concepciones sobre el enseñar, el aprender y el interactuar. Con esta SD se pretende acercar a los estudiantes de otra manera hacia la literatura y los textos narrativos en este caso el cuento ya que ha tenido un lugar importante en el espacio escolar y social. El cuento a través de su relato, va apropiando al joven de una estructura textual que le permite hacerse cargo de su discurso y mostrar sus habilidades cognitivas. Lerner (2001), dice que es el texto literario el que le permite al lector apreciar la estética del lenguaje y adelantarse a descubrir otros mundos posibles con los cuales se identifica o toma distancia. Señala además que la lectura de un poema o un cuento pueden abordarse desde el goce y transformarse según lo que logran suscitar, en otra situación que permite comunicarle algo a alguien .Fons (2004) expresa que:

El cuento es una narración privilegiada y al alcance de los niños. Es un texto completo de extensión breve que tiene un principio y un final en el que el niño puede transportarse a un mundo imaginario [...]. Todos los cuentos parten de una representación de una situación estable, después

surgen una serie de conflictos o problemas y seguidamente se ponen en marcha una serie de acciones para resolverlos de una manera u otra y llegar al estado final o fin [...]. Además, de todas las funciones didácticas que se atribuyen a los cuentos (transmisión de valores, identificación con las penas y las alegrías de los personajes, desarrollo de la imaginación, etc.), desde el punto de vista de la alfabetización tienen un papel esencial para descubrir el uso literario del texto escrito. (p. 213). Por lo anterior escojo este tipo de narración (haciendo énfasis en el minicuento) para desarrollar habilidades de producción textual en estudiantes de sexto y séptimo y para acercarlos a la literatura a partir del goce estético de los mismos.

El Ministerio de Educación Nacional en su propuesta de Lineamientos Curriculares (1998) le apuesta de manera importante a la producción textual y define que para la comprensión y producción de textos se deben de considerar tres niveles. El primero se refiere al *nivel intratextual*, que aborda las estructuras semánticas y sintácticas del texto, la presencia de microestructuras y macro estructuras y el manejo de estrategias que garantizan coherencia y cohesión al mismo. El segundo nivel hace referencia a la *intertextualidad*, a través de la cual se evidencia la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos. El tercer nivel se ocupa de la *extratextualidad*, estrechamente vinculado con la pragmática, es decir, con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que les subyace y con el uso social que se hace de los mismos.

El énfasis de la producción textual de esta SD está puesto en el minicuento y es por esto que haremos un breve recorrido por definiciones y apuestas teóricas referente a éste, a pesar de que para algunos escritores, no ha sido un género importante para la academia y hay pocas definiciones teóricas unificadas respecto a éste.

Alfonso Cárdenas Páez en la Revista Javeriana de enero-junio de 1997 destaca el trabajo de Rodríguez Romero Nana, en Elementos para una teoría del minicuento, ya que el cuento al no haber sido un género consentido por la academia, no posee suficientes tratados.

El minicuento para Alfonso Cárdenas es ese flechazo imaginario, el relámpago mental que ilumina el instante y revela, en la plenitud de la vivencia poética, la dimensión estética de una cualquiera de las coordenadas narrativas.

Nana Rodríguez Romero menciona que por su carácter polisémico, el minicuento o puede ser leído e interpretado de diversas maneras determinadas por códigos socioculturales y estéticos del receptor. Menciona además que los componentes constantes en el minicuento son

el humor , la fantasía, la filosofía, la poesía la ironía, la fantasía, la parodia la cotidianidad , que están presentes en los escritos de maestros del género como Cortázar y Monterroso, escogidos en esta secuencia como autores principales. Refiere además que la epifanía es el fenómeno narrativo que caracteriza al relato breve contemporáneo desarrollado por Lida Aronne y que tiene que ver con el instante de la revelación en la imaginación.

Para la autora, las formas de crear cuentos son variadas porque cada autor tiene su universo, su estilo, su forma de percibir el mundo, su imaginación, su intuición y es por esto que expresa que cuando ella escribe, el relato conserva su primera tensión, que la historia no cambia, que no planea esquemas narrativos, que la historia se va tejiendo y busca su propia estructura, su propio lenguaje. Sostiene además que los relatos breves atraen por su síntesis, su fuerza evocadora. Los concibe como agujeros negros: pequeños espacio-textos que guardan muchísima energía-sentido en su interior. Dolores Koch citada por Nana en su blog, anota: “por breve que sea consta al igual que el cuento, de una exposición o introducción, una situación conflictiva y un desenlace”.

El minicuento ha sido considerado en los últimos años como el cuarto género de la literatura por la Academia Española de la Lengua y su crecimiento en América se remonta a finales del siglo XIX .Lo señalan como “un tipo de creación artística narrativa que cabe en la superficie de una cuartilla y abarca en promedio 300 palabras.

Diversos autores coinciden en que los exponentes del minicuento más representativos en lengua española son: Matute ,Aub ,Merino ,Rubén Dario, Borges, Denevi, Cortazar, Huidobro, Vallejo, Gonzaez Prada , Vidale, Niño, Fayad, Ramos Sucre, Armas Alfonzo, Torri, Monterroso, Arreola, entre otros.

En *Tres características mínimas del minicuento*, Jazmín González Cruz, licenciada en Letras Latinoamericanas en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), crea una red conceptual y condensa las condiciones mínimas del minicuento partiendo de los trabajos de Dolores Koch, David Lagmanovich, Irene Andrés-Suárez, Lauro Zavala, Violeta Rojo, Nana Rodríguez entre otros que se han dedicado a observar y clasificar la minificción.

Expresa que el rasgo más evidente en el minicuento es la brevedad. Otro rasgo característico es la transtextualidad, cuya función es buscar en otros géneros literarios elementos expresivos que le permitan construirse. Finalmente se refiere a la “incomplitud” como la necesidad de un lector que reafirme y complete el sentido del texto con base en su perspectiva social e individual, partiendo de las huellas textuales. La estructura del cuento sigue siendo igual a pesar de haber paseado por diferentes lugares

y épocas. El origen del cuento según Koch nace en la periferia de lo cultural y determinado por la combinación de formas discursivas relacionadas con la oralidad y otros géneros escritos. El minicuento surge entonces según la autora de este artículo de la experimentación con las diversas formas discursivas y es el término de su preferencia entre las distintas denominaciones que se le da a la mini ficción porque se mantiene cercano al género del que parte. Se dice también que no hay una línea de investigación para validar de manera única este formato narrativo y los estudios señalan su origen en el modernismo con Rubén Darío su “poema en prosa”.

La propagación de esta nueva forma literaria depende de revistas de corte literario. En Colombia Ekuóreo es la primera en Latinoamérica fundada por Guillermo Bustamante Zamudio y Harold Kremer. En Argentina “puro cuento” y en México “cuento”.

Entre las cualidades del minicuento, la autora menciona la **brevedad** como rasgo más evidente, que en palabras de Paniagua (2000) existe solo en un plano material ya que el aparente vacío es relativo en función de la lectura. Canalizar el interés y la emoción del lector y concentrar ese interés al final de lo narrado, son los fines de la brevedad en el minicuento. Esta cualidad implica mayor compromiso por parte de quien lee porque debe completar una estructura con base en la intertextualidad.

Otra cualidad del cuento es la **transtextualidad, la cual en palabras de Paniagua** (2000) tiene la función de recabar en otros géneros y otras formas no-literarias, elementos expresivos que le permitan construirse.

El minicuento consta al igual que el cuento de una introducción, nudo y desenlace pero debido a los recursos estilísticos empleados para lograr la brevedad, algunas de las etapas solo se sugieren.

Dentro de las características del micro relato se mencionan: la hibridez genérica, desenlace ambivalente o elíptico, alusiones literarias (bíblicas, míticas, históricas etc.), rescate de fórmulas de escritura antigua (fabulas o bestiarios) y la inserción de formatos nuevos, no literarios de la tecnología y los medios modernos de comunicación. De estas características sugiere la autora, se potencian diez elementos que potencian la brevedad y son: el uso de personajes conocidos, inclusión en el título de elementos de la narración que no aparecen en el relato, poner el título en otro idioma, tener desenlace rápido, un coloquialismo inesperado o una palabra soez, uso de la elipsis, uso de palabras certeras, formatos extraliterarios, parodia de textos o contextos familiares, uso de la intertextualidad (literaria).

Según Fernández Pérez (2005) los procedimientos retóricos empleados por el micro cuento son: la antítesis y el discurso paradójico, la hipérbole, la ironía, el distanciamiento crítico, la parodia y el gesto desmitificador.

	<p>La ironía y la parodia deben partir de la relación con otro texto (transtextualidad). En la minificción según Karla Paniagua, el material que se transtextualiza no es un texto original sino uno muy utilizado en la cultura massmediática.</p> <p>La autora menciona la incomplitud como otra de las cualidades del minicuento, la cual se refiere a la necesidad de un lector que reafirme y complete el sentido del texto con base en su perspectiva social e individual.</p> <p>Jazmín señala que en todo texto literario entran en juego dos niveles: el de las estructuras literarias y el de las estructuras ficcionales. En el primero está el autor quien elige la forma de su texto y el lector quien responde a los estímulos completando el sentido. En el segundo nivel narrador y narratario, construcciones ficcionales en las que se fundamenta la enunciación, se identifican con sus pares reales aunque de manera indirecta. En el microrrelato es compleja la figura del narrador, que debido a la condensación, se vuelve más ausencia que presencia. La materia prima del microrrelato son las palabras que organizan un dispositivo según el cual emerja un relato más allá del enunciado mismo en las palabras (Pollastri, 2007).</p> <p>Es aquí donde la incompletud mencionada por la autora del artículo cobra sentido. Está, apoyada en los teóricos mencionados anteriormente propone una definición de minicuento como un punto de partida y dice: “El minicuento es una narración sumamente breve de personajes y desarrollo accional condensados y lenguaje preciso. Surge de la adaptación de los medios expresivos de otros géneros ,a través del tamiz de la estética posmoderna; por tanto parodia, ironía y fragmentación son rasgos notables de ella</p> <p>Esta SD requiere que se pongan en práctica lo precisado en cuanto a producción textual y la construcción de saberes en lectura y escritura pero específicamente se construya una relación más cercana y positiva con la escritura para lograr alcanzar el vínculo con los otros a través del lenguaje. Para articular esta SD se tendrá en cuenta el contexto, el texto y la producción basada en Camps y otros referentes citados anteriormente.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>FASE 1: PLANEACIÓN</p> <p>Momento 1: Mención del texto a escribir y exploración de saberes previos. Tiempo aproximado :4 sesiones (aprendizajes esperados-ruta de trabajo-producto final)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prueba de entrada. Escritura de un cuento como prueba diagnóstica para determinar su nivel de conocimiento sobre la estructura y características de un cuento ▪ Mención del texto a escribir y su finalidad. Motivación mediante

	<p>lectura de 2 cuentos cortos correspondientes a dos autores diferentes (Cortázar y Monterroso)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indagación de saberes previos sobre el cuento, tipología textual, características, estructura, tipos de cuentos. <p>Fase 2: Producción Momento 2:</p> <p style="padding-left: 40px;">Tiempo aproximado 3 sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración de un plan de escritura. ➤ Escritura de la primera versión, revisión entre pares y reescritura <p>Momento 3. Revisión</p> <p style="padding-left: 40px;">Tiempo aproximado: 3 sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación colectiva de 4 cuentos seleccionados por el maestro ➤ Escritura, revisión y retroalimentación individual de la tercera versión <p>Momento 4: Evaluación</p> <p style="padding-left: 40px;">Tiempo aproximado: 2 sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de dos cuentos elaborados en las sesiones y lectura libre de versiones finales ➤ Evaluación de los aprendizajes y evaluación de la secuencia

Anexo B. Formato 2 secuencia didáctica

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No.	Momento # 1.PLANEACIÓN		
2. Sesión (clase)	Tres sesiones (la tercera en el espacio semanal de la jornada única)		
3 Fecha en la que se implementar á	7 a 10 de noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> _ Que el estudiante tenga claridad sobre el tipo de texto que va a escribir.(cuento) _ Que el estudiante mediante la indagación de saberes previos se acerque a la estructura de un cuento _ Que el estudiante motivado por la lectura en voz alta de los cuentos presentados logren identificar algunas de sus características 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervencio nes de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Escribir un cuento a partir de los conocimientos previos que tengan sobre este tipo de textos.	Que los estudiantes den cuenta de sus pre saberes sobre la estructura de un cuento. Que los estudiantes expresen mediante la escritura del cuento su claridad sobre esta tipología textual	El docente entregará una hoja a cada estudiante y les pedirá que escriban un cuento cuya consigna es: a) Escribe el cuento que más recuerdes o b) Escribe un cuento de tu propia autoría

cada componente	Componente 2.		
	<p>Mención del texto a escribir y motivación mediante lectura de 2 cuentos cortos correspondientes a dos autores diferentes (Cortázar y Monterroso)</p>	<p>Los estudiantes escucharán la intervención de su maestro sobre el tipo de texto a escribir, el propósito final y realizarán una actividad de reflexión para determinar habilidades que desarrollarán mediante la escritura de un cuento. Acto seguido recibirán en momentos diferentes dos copias con cuentos cuya lectura servirá de motivación para escribir. Se espera que los</p>	<p>Se les explicará a los estudiantes que van a escribir un cuento para ser socializado con todas las sedes educativas y que lograrán mediante éste proceso el desarrollo de habilidades de escritura, descubrirán su capacidad creadora y potenciarán su conocimiento sobre este tipo de texto</p> <p>El docente dispondrá una ubicación diferente en el salón con el fin de lograr mayor concentración en la lectura de los cuentos que servirán de motivación para el proceso escritor.</p> <p>El maestro entrega la primera lectura: “La mosca que soñaba que era un águila” de Augusto Monterroso y luego de indicar la procedencia del texto llevará a cabo la estrategia de prelectura guiada por las preguntas que aparecen a continuación. (Las preguntas serán llevadas a cabo en forma oral).</p> <p>¿Qué te sugiere el título del texto sobre su contenido?</p> <p>¿Cómo está escrito? En verso o en prosa?</p> <p>¿Qué tipo de texto es?</p> <p>Te parece corto o largo?</p> <p>¿Qué sabes sobre su escritor?</p> <p>Una vez realizado el proceso de prelectura _El maestro lee en voz alta: “La mosca que soñaba que era un águila” de Augusto Monterroso.</p> <p>Luego de haber leído utiliza las siguientes preguntas como estrategia de lectura:</p> <p>Cuántos personajes encontramos en el cuento?</p> <p>¿Qué diferencias podemos anotar entre un águila y una mosca?</p> <p>¿Qué palabras desconocían del cuento?</p> <p>¿Cómo podríamos deducir el significado de estas palabras?</p> <p>¿Qué intención tendrá el autor al mencionarlas?</p> <p>¿Qué quiere representar el autor con este</p>

	<p>estudiantes realicen una actividad de meta cognición a través de la interacción con sus compañeros ,una vez se hayan leído los cuentos</p>	<p>cuento?</p> <p>¿Qué aspectos de la condición humana quiere criticar el autor a través del cuento?</p> <p>¿En qué partes del cuento podemos encontrar realidad o fantasía?</p> <p>¿A qué nos invita el autor al representar en este cuento la inconformidad del ser humano?</p> <p>¿De dónde creen que resultó la idea de construir este cuento?</p> <p>Los sueños de la mosca dejarán de existir algún día?</p> <p>¿Con qué situaciones representarías este cuento si el protagonista hubiese sido un humano?</p> <p>Después de las preguntas de lectura, el maestro lee el segundo y más extenso de los cuentos: “Casa tomada” de Julio Cortázar</p> <p>Se realizan una actividad de prelectura con las mismas preguntas del texto anterior. (Resaltando las diferencias).</p> <p>¿Qué te sugiere el título del texto sobre su contenido?</p> <p>¿Cómo está escrito?¿ En verso o en prosa?</p> <p>¿Qué tipo de texto es?</p> <p>¿Te parece corto o largo?</p> <p>¿Qué sabes sobre su escritor?</p> <p>Se realiza una actividad de post lectura guiada con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Quiénes vivían en la casa?</p> <p>¿Qué tipo de relación existía entre ellos?</p> <p>Cuáles son las características de los personajes del cuento?</p> <p>¿Cómo era su comportamiento dentro de la casa?</p> <p>¿Por qué el cuento se llama la casa tomada?</p> <p>¿Qué sensaciones se van experimentando a medida que avanza el cuento?</p> <p>¿Qué representan la casa, la puerta de</p>
--	---	--

<p style="text-align: center;">Componente 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indagación de saberes previos sobre el cuento, tipología textual, características, estructura, tipos de cuentos. 		<p>cedro, la actividad diaria de los hermanos etc.</p> <p>¿Cuál era la amenaza que sentían?</p> <p>¿Era esta amenaza real o ficticia?</p> <p>¿Cómo actúan ellos frente a la amenaza?</p> <p>¿Qué representan los símbolos: la puerta de cedro, el tejido constante de Irene</p> <p>¿Qué elementos de este cuento son parecidos a otros que hayan leído?</p> <p>¿Qué aspectos podríamos denominar como centrales en el cuento?</p> <p>Quando se hayan abordado las preguntas del segundo texto se hacen otras en términos generales:(Estas se realizaron en forma escrita con el fin de lograr una mayor reflexión en torno a las dos lecturas. Se hace grabación de algunas respuestas.)</p> <p>¿Ambos cuentos son de la misma extensión?</p> <p>¿Qué características reconociste para identificarlos como cuentos?</p> <p>¿Tiene una iniciación. Un nudo y un desenlace definidos con claridad?</p> <p>Menciona el momento o los momentos que indican la iniciación el nudo y el desenlace.</p> <p>¿Desde qué punto de vista se narran las acciones en cada uno de los cuentos?</p> <p>¿Esa estructura se encuentra en forma lineal en los cuentos?</p> <p>¿Qué elementos significativos presentes en cada uno de los cuentos permiten diferenciar al uno del otro?</p> <p>¿Cómo es el estilo de escritura de cada autor?</p> <p>¿Qué tono usaron los escritores en sus cuentos?</p> <p>¿Qué situaciones en los cuentos despertaron tu interés por continuar la lectura?</p> <p>¿Cuáles fueron los momentos de mayor tensión en cada uno?</p> <p>¿Para qué Cortázar usa los paréntesis dentro de su escrito?</p> <p>¿Qué estilo de escritura se puede</p>
--	--	---

	<p>Se espera que los estudiantes :</p> <p>Trabaje en equipo con el material proporcionado</p> <p>Extraiga de los textos la información puntual requerida por la</p>	<p>vislumbrar en cada escritor? ¿Cuál era el centro de interés en cada uno de los cuentos?</p> <p>La maestra dispondrá sobre una mesa textos expositivos donde los estudiantes podrán encontrar información sobre el cuento pero antes de manera general recogerá en el tablero, sobre papel bond, la definición que den los estudiantes sobre este, sus características y estructura. Esta información será contrastada con la que consignen en sus cuadernos provenientes de los materiales dispuestos por la maestra. Los textos que estarán disponibles para la indagación son los siguientes:</p> <p>Sobre el cuento. Julio Cortazar.pdf Estructura, panorámica y desarrollo histórico del cuento. Biblioteca digital CIUDAD SEVA Diez consejos del autor argentino Julio Cortázar para escribir cuentos. Revista Razón y Palabra</p> <p>Técnicas narrativas. Cesar Sanchez-Tallerdeescritores.com</p> <p>Sobre la microficción.Maité Ramos Ortiz .ELUCUBRANDO. El blog d Maité Ramos Ortiz</p> <p>Breve manual para reconocer minicuentos. Violeta Rojo.Google.com</p> <p>Características del cuento y sus elementos.MullerGutierrez.5literaturacca.Wordpress.com</p> <p>Libro 7° y 8°"vamos a aprender lenguaje". Ministerio de Educación Nacional. Edición 2017</p>
--	---	---

<p>Componente 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Análisis de otros cuentos teniendo en cuenta el resultado de la indagación. “La fe y las montañas” de Augusto Monterroso “Historia verídica” de Julio Cortázar</i> <p>Recomendaciones para escribir un cuento</p>	<p>docente</p> <p>Que analicen la información y se apropien de ella</p> <p>Que reflexionen sobre sus preferencias personales y sobre la utilidad y riqueza de ese tipo de texto</p> <p>Que se hayan apropiado de la información que</p>	<p>Las preguntas que guiaran la actividad son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es un cuento? ¿Cuáles son sus características? ¿Cuáles son los elementos del cuento? ¿Cuál es la estructura narrativa de un cuento? ¿Qué información va contenida en la iniciación, el nudo y el desenlace? ¿Sobre qué temas se pueden escribir cuentos? ¿En qué se diferencia el cuento de otros tipos de textos narrativos? ¿Qué tipos de cuentos existen? ¿Qué es un minicuento? ¿Qué elementos especiales se debe tener en cuenta para la escritura de un minicuento? <p>¿Qué características presentan “la mosca que quería ser un águila” y “Casa tomada para calificarlos como minicuentos?</p> <p>Los elementos del cuento cambian en un minicuento?</p> <p>¿Cuál es la estructura mínima para escribir un minicuento?</p> <p>¿Cuál es tu tipo de cuento favorito?- Escribe las razones</p> <p>Una vez terminen la consulta la maestra recogerá en otro lado del tablero la información encontrada, para contrastarla con lo que los estudiantes habían dicho y se consignan las conclusiones en el cuaderno.</p> <p>La maestra invitará a los estudiantes para</p>
---	---	---

	<p>obtuvieron en la etapa de indagación.</p> <p>Reciban con agrado los cuentos de los autores sugeridos</p> <p>Participen activamente y ocurra un proceso de metacognición</p>	<p>que recuerden lo aprendido en la sesión anterior y les pedirá que analicen dos cuentos para identificar de manera específica, la estructura.</p> <p>Los cuentos son: “La fe y las montañas” de Augusto Monterroso e “Historia verídica” de Julio Cortázar.</p> <p>La maestra leerá en voz alta los textos e irá interrumpiendo a medida que los estudiantes vayan encontrando los elementos requeridos y se irá haciendo el análisis de los mismos, mediante las siguientes preguntas orientadoras:</p> <p>¿Cuál es el título del cuento? ¿El título tiene un significado literal o simbólico? ¿El título refleja el contenido del cuento? ¿De qué trata el cuento? ¿El argumento tiene algún contenido dramático? ¿Por qué? ¿Cuál es la idea central de cada cuento? ¿Qué personajes participan en el cuento? ¿Qué caracterización se hace de estos personajes? ¿Qué tipo de narrador encontramos en los cuentos? ¿Qué valores de tipo ético, estético o ideológico podríamos mencionar en los personajes? ¿Qué acciones mantuvieron tu interés dentro del cuento?</p> <p>¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿En qué época? ¿Qué atmósfera se percibe en el lugar de los hechos?, ¿Misterio? ¿Amor? ¿Angustia? ¿Tranquilidad? ¿La acción del cuento transcurre de manera lenta, rápida, sencilla, complicada? ¿El conflicto que dio lugar a la acción fue entre personajes?, ¿entre personajes y alguna situación?, ¿el personaje consigo mismo? ¿El final de la historia concuerda con lo que esperabas sería el final?</p>
--	--	---

		<p>¿Qué emociones te suscitó el cuento?</p> <p>Otras preguntas relacionadas:</p> <p>¿Con qué otro texto podemos relacionar el cuento?</p> <p>¿Es posible que podamos mover montañas con la fe?</p> <p>¿Con qué palabras podríamos representar la fe?</p> <p>¿Qué consecuencias trae la fe desmedida?</p> <p>¿En qué parte del cuento “historia verídica está presente la ironía?</p> <p>¿Podríamos hablar de un ser superior presente en el texto? ¿Por qué?</p> <p>Se pedirá a los estudiantes s que consulten, lean y analicen otro cuento de alguno de los dos autores trabajados (Cortázar y Monterroso) en casa porque iniciaremos la fase de escritura, vista esta como un proceso.</p> <p>Para el análisis en casa la maestra le entregará a los estudiantes una hoja con los siguientes elementos a tener en cuenta para el análisis:</p> <p>¿Cuál es el título del cuento?</p> <p>¿El titulo tiene un significado literal o simbólico?</p> <p>¿El titulo refleja el contenido del cuento?</p> <p>¿De qué trata el cuento?</p> <p>¿El argumento tiene algún contenido dramático? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuál es la idea central de cada cuento?</p> <p>¿Qué personajes participan en el cuento?</p> <p>¿Qué caracterización se hace de estos personajes?</p> <p>¿Qué tipo de narrador encontramos en los cuentos?</p> <p>¿Qué valores de tipo ético, estético o ideológico podríamos mencionar en los personajes?</p>
--	--	--

		<p>¿Qué acciones mantuvieron tu interés dentro del cuento?</p> <p>¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿En qué época? ¿Qué atmosfera se percibe en el lugar de los hechos? ¿Misterio? ¿Amor? .Angustia? .Tranquilidad? ¿La acción del cuento transcurre de manera lenta, rápida, sencilla, complicada? ¿El conflicto que dio lugar a la acción fue entre personajes?, ¿entre personajes y alguna situación?, ¿el personaje consigo mismo? ¿El final de la historia concuerda con lo que esperabas seria el final? ¿Qué emociones te suscitó el cuento?</p> <p>Estos elementos de análisis les servirán posteriormente para hacer análisis grupal e individual de los cuentos de sus compañeros y sus propias creaciones</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Se dará cuenta de los aprendizajes en los siguientes momentos:</p> <p>_Cuando después de la indagación los estudiantes construyan de manera colectiva, definiciones acordes con los objetivos esperados.</p> <p>_Cuando en sus participaciones individuales manifiesten aciertos o acercamiento a las respuestas de las preguntas realizadas en torno a aprendizajes específicos</p> <p>Se realizará a través de la aplicación de una evaluación escrita sobre definiciones de aspectos conceptuales que serán de mucha utilidad para su proceso de escritura y posterior análisis</p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Para realizar el proceso de sistematización, se tendrán en cuenta registros fotográficos, grabaciones de voz del análisis grupal, videos de reflexiones individuales</p>	

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No.	Momento 2. PRODUZCO MI TEXTO		
2. Sesión (clase)	Tres sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	13 a 17 de noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <p>Se apropien de conceptos como planeación ,textualización y revisión para mejorar su competencia escritora</p> <p>Se apropien de los pasos para elaborar un cuento</p> <p>Reconozcan la importancia de un plan de escritura</p> <p>Reconozcan la importancia de definir criterios claros al momento de revisar un texto. s</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.	<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>
	<p>Componente 1.</p> <p><i>Elaboración de un plan de escritura</i></p>	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <p>Den cuenta de lo aprendido en las fases anteriores sobre el cuento</p> <p>Reflexionen sobre la importancia del tema que escogerán para poder escribir de manera más fluida</p> <p>Cambien o redefinan su tema de acuerdo a la interacción ocurrida con el trabajo en subgrupos</p> <p>Tengan la habilidad para elaborar una lista de pasos para empezar a escribir su</p>	<p>El maestro invita a sus estudiantes a conversar sobre la manera como se inicia la construcción de un cuento y para ello propone que elaboren de manera conjunta un plan de escritura para que les ayude en su propósito.</p> <p>Dibuja un cuadro en el tablero con unos criterios (preguntas) previamente seleccionados, para que los estudiantes lo desarrollen, en una hoja y luego sea socializado</p>

	cuento	<p>en subgrupos con el fin de afianzar la temática escogida o redefinirla. El maestro tomará nota de la interacción en los subgrupos</p> <p>Las preguntas que guiarán este plan de escritura y que estarán presentes en el cuadro son las siguientes:</p> <p>¿Sobre qué voy a escribir?</p> <p>¿Qué posición tendrá el narrador?</p> <p>Cuáles serán los personajes principales y que características tendrán ;</p> <p>¿Cuáles serán los personajes secundarios y que características tendrán?</p> <p>¿En qué tiempo sucederán los hechos?</p> <p>¿En qué espacio sucederán los hechos?</p> <p>¿Cómo será la atmósfera en este espacio?</p> <p>¿Qué acciones se desarrollaran en el cuento?</p> <p>¿Las acciones se llevaran a cabo en orden cronológico o se rompen en algún momento?</p> <p>Después del trabajo en subgrupos y con la</p>
--	--------	---

		<p>información escrita a partir de las preguntas anteriores, el maestro y los estudiantes plantearan la estructura narrativa para escribir el cuento y que será la base para revisar y reescribir los cuentos. Esta estructura será la estructura clásica sencilla de iniciación o planteamiento, nudo o conflicto y resolución o desenlace.(En la planeación ya han estudiado en que consiste cada parte de la estructura)</p> <p>Luego proceden a la escritura de su primera versión.</p>
<p>Componente 2.</p> <p>➤ Escritura de la primera versión, revisión entre pares y reescritura</p>	<p>Se espera que el estudiante:</p> <p>Aprenda a escribir un minicuento teniendo en cuenta los elementos estudiados</p> <p>Reflexionen sobre la importancia de la retroalimentación para mejorar su trabajo y reciba con agrado la evaluación de su compañero</p> <p>Reflexionen sobre la importancia del trabajo en equipo</p> <p>Tenga en cuenta que los apuntes hechos por sus compañeros, sirven para mejorar la escritura de su</p>	<p>El maestro entrega a sus estudiantes una hoja donde irá la siguiente consigna.</p> <p>Escribe un cuento inventado por ti mismo, teniendo en cuenta el plan de escritura y la estructura narrativa que construimos para la elaboración del mismo</p> <p>Una vez haya finalizado la escritura de la primera versión, el maestro les dice que van a revisar sus versiones en parejas y para esto les entregará una ficha de evaluación a cada estudiante apegada al</p>

		segunda versión del cuento	<p>plan de escritura. (ver anexo 3) El maestro irá tomando nota de lo que ocurre en la interacción entre pares</p> <p>El maestro recoge las fichas ,le pide a sus estudiantes que lean detenidamente la evaluación realizada por su compañero para mirar donde hubo una posible falla , les recuerda lo que hablaron al comienzo de la secuencia sobre la escritura como proceso y les pide que escriban la segunda versión de su cuento en la hoja que el maestro entregará con la siguiente consigna:</p> <p>Reescribo mi cuento teniendo en cuenta la evaluación realizada por mi compañero.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Para la obtención del aprendizaje, los estudiantes participaran en la construcción activa de un plan de escritura para escribir su cuento, así como en la determinación de una estructura narrativa que será tenida en cuenta para la revisión y posterior reescritura. Para evidenciar lo aprendido por los estudiantes, se anexan los siguientes evidencias:</p> <p>Plan de escritura, ficha de evaluación para revisión de la versión ,diario de campo con las notas de las observaciones</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Fichas. Diarios .cuentos, grabación de la interacción de algunas parejas</p>		

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No.	Momento 3. REVISIÓN		
2. Sesión (clase)	Tres sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	20 a 24 de noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <p>Se apoyen en los criterios seleccionados para hacer la evaluación de los cuentos presentados</p> <p>Demuestren competencia para la escritura de la tercera versión de su cuento</p> <p>Tengan en cuenta la retroalimentación individual para mejorar la escritura de su cuento</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
	<p>Componente 1.</p> <p>Evaluación colectiva de 4 cuentos seleccionados por el maestro</p>	<p><i>Los estudiantes leerán los cuentos en voz alta e identificarán aspectos relevantes que den cuenta de la estructura y características del cuento</i></p> <p><i>Desarrollarán la habilidad de evaluar cuentos a partir de unos criterios preestablecidos</i></p> <p><i>Analizarán la forma en que pueden mejorar su versión del cuento</i></p> <p><i>Se darán cuenta de la creatividad de los autores y posiblemente los imitarán para continuar mejorando su competencia escritora</i></p>	<p><i>El maestro presentará a sus estudiantes unas fotocopias que contienen cuatro cuentos para ser analizados con preguntas de análisis preparada con anterioridad y en papel bond para una construcción colectiva. En forma colectiva se leen los cuentos y se va evaluando cada uno de ellos. Los estudiantes deben ir tomando nota de los hallazgos que servirán para la escritura de su tercera y última versión. Los elementos que serán analizados en estas preguntas serán base para futuras revisiones y correcciones.</i></p> <p><i>Los cuentos que serán analizados son los siguientes:</i></p> <p><i>Lucas sus métodos de</i></p>

		<p><i>trabajo- de Julio Cortázar</i> <i>Monologo del mal de Augusto-Monterroso</i> <i>El espejo que no podía dormir de Augusto Monterroso</i></p> <p><i>La cometa infinita de Nana Rodríguez.</i></p> <p><i>Preguntas que podrían suscitar una conversación interesante sobre los textos aparte de las preguntas de análisis formal serian:</i></p> <p><i>¿Cuál era la rutina de Lucas?</i> <i>¿Podríamos decir que Lucas vivía en un mundo irreal? ¿Por qué?</i> <i>¿Por qué mencionan a madame de sevigñè en el cuento?</i> <i>¿Qué es el género epistolar?</i> <i>¿Qué características tendrían las cartas de madame de sevigne para ser mencionada en un cuento?</i> <i>¿Qué elementos de ficción encontramos en el texto de Nana Rodríguez?</i> <i>¿Con qué textos podríamos relacionar algunos elementos del cuento?</i> <i>¿Es posible viajar a otros planetas?</i></p>
<p>Componente 2. Escritura, revisión y</p>	<p><i>Se espera que los estudiantes:</i> <i>Revisen la segunda</i></p>	<p><i>El maestro pide a sus estudiantes que revisen la segunda versión de su cuento a partir de los</i></p>

<p>retroalimentación individual de la tercera versión</p>	<p><i>versión de su cuento y usen los apuntes del análisis realizado en la sesión anterior para mejorar su escritura</i></p> <p><i>Escriban la tercera versión de su cuento sin tantas faltas de ortografía y especialmente atendiendo al plan inicial de escritura y a la estructura narrativa acordada</i></p> <p><i>Corrijan de manera inmediata los posibles errores de escritura de su última versión</i></p>	<p><i>apuntes tomados de del análisis colectivo de los cuentos de la sesión anterior, reflexionen sobre ello y procedan con la escritura de su tercera y última versión. El análisis será realizado con base en las siguientes preguntas y por tanto los elementos a evaluar en todas las revisiones serán los descritos y resaltados aquí:</i></p> <p>¿Cuál es el título del cuento?</p> <p>¿El título tiene un significado literal o simbólico?</p> <p>¿El título refleja el contenido del cuento?</p> <p>¿De qué trata el cuento?</p> <p>¿La iniciación expresa elementos necesarios para comprender el relato?</p> <p>¿El argumento tiene algún contenido dramático?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Cuál es la idea central de cada cuento?</p> <p>¿Qué personajes participan en el cuento?</p> <p>¿Qué caracterización se hace de estos personajes?</p> <p>¿Qué tipo de narrador encontramos en los cuentos?</p> <p>¿Qué valores de tipo ético, estético o ideológico podríamos mencionar en los personajes?</p> <p>¿Qué acciones mantuvieron tu interés dentro del cuento?</p>
---	--	--

		<p>¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿En qué época? ¿Qué atmosfera se percibe en el lugar de los hechos? ¿Misterio? ¿Amor? ¿Angustia? ¿Tranquilidad? ¿La acción del cuento transcurre de manera lenta, rápida, sencilla, complicada? ¿El conflicto que dio lugar a la acción fue entre personajes?, ¿entre personajes y alguna situación?, ¿el personaje consigo mismo? ¿El final de la historia concuerda con lo que esperabas seria el final? ¿Qué emociones te suscitó el cuento?</p> <p><i>A medida que los estudiantes vayan terminando sus versiones finales, el maestro irá haciendo retroalimentación y los estudiantes harán correcciones inmediatas a sus textos en caso de requerirlas.</i></p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Retroalimentación individual Uso de los apuntes</p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Apuntes de la retroalimentación, resultados de los análisis colectivos e individuales, grabaciones de la participación en los análisis</p>	

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No.	Momento 4. Evaluación <i>Lectura de dos cuentos elaborados en las sesiones y lectura libre de versiones finales</i> <i>Evaluación de los aprendizajes y evaluación de la secuencia</i>		
2. Sesión (clase)	Dos sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	27 a 30 de noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Seleccionar entre los dos cuentos leídos, el que más corresponda con lo aprendido durante el desarrollo de la secuencia</p> <p>Evalúen a sus compañeros pero que reciban en términos de aprendizaje la evaluación que les realizan</p> <p>Realicen una autoevaluación de su participación y aprendizaje durante la secuencia</p> <p>Aprender a evaluar la escritura de un cuento</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. <i>Lectura de dos cuentos elaborados en las sesiones y lectura libre de versiones finales</i>	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <p>Demuestren sus conocimientos sobre la estructura de un cuento</p> <p>Que lean en público sus creaciones como evidencia de sus avances en la escritura</p>	<p>El maestro con previo consentimiento de los estudiantes presenta a consideración de todos los compañeros dos cuentos. Uno demuestra la competencia escritora desarrollada a través de la escritura de cuentos porque todos sus elementos están acordes con lo estudiado en las sesiones anteriores. Otro tiene algunas inconsistencias que serán corregidas de manera colectiva y la forma de corrección oral también dará cuenta de los saberes obtenidos a lo largo del desarrollo de la secuencia.</p> <p>Se pide a los estudiantes que lean de manera voluntaria sus cuentos, para ser sometidos a este mismo</p>

		<p>ejercicio. Los que lo hagan tendrán la oportunidad de mejorar allí mismo lo que haga falta.</p>
<p>Componente 2.</p> <p><i>Evaluación de los aprendizajes y evaluación de la secuencia</i></p>		<p>El maestro entrega a cada estudiante una rúbrica para que evalúe su trabajo final contrastándolo con el trabajo de diagnóstico. Ésta rúbrica dará cuenta de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes a lo largo de la secuencia.</p> <p>Una vez se haya autoevaluado cada uno, expone ante sus compañeros y maestro sus resultados. Esta actividad será vista como una actividad meta cognitiva por tanto permite la reflexión sobre los saberes propios.</p> <p>Al final y de manera oral el maestro invita a sus estudiantes para que evalúen la estrategia pedagógica en términos de aciertos y desaciertos. El maestro irá tomando apuntes en el tablero</p> <p>Para ello tendrá en cuenta las siguientes preguntas orientadoras:</p> <p>Les gustó el trabajo con la estrategia de SD?</p> <p>¿Qué situaciones del trabajo fueron acertadas y cuales no tanto?</p> <p>¿Qué diferencias encontraron en cuanto a la obtención de saberes con esta estrategia?</p> <p>¿En una escala de 1 a 10 cuanto creen que mejoraron</p>

			<p>en producción textual? (cuento)</p> <p>¿Si les pidieran que contaran su experiencia sobre el proceso de escritura de su cuento, que dirían?</p> <p>El maestro recoge las versiones finales para ser fotocopiadas y a manera de libro de cuentos, ser repartidas en cada grado de las diferentes sedes educativas y algunos de estos cuentos serán publicados en la página de Facebook de la sede para que los conozca el resto de la comunidad educativa.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Rúbrica-Observaciones del maestro-fotos</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Rúbricas-Observaciones-Fotos</p>		

Anexo C. Cuentos usados para motivación y análisis

La mosca que soñaba que era un águila

Había una vez una Mosca que todas las noches soñaba que era un Águila y que se encontraba volando por los Alpes y por los Andes.

En los primeros momentos esto la volvía loca de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una sensación de angustia, pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro y las garras demasiado fuertes; bueno, que todo ese gran aparato le impedía posarse a gusto sobre los ricos pasteles o sobre las inmundicias humanas, así como sufrir a conciencia dándose topes contra los vidrios de su cuarto.

En realidad no quería andar en las grandes alturas o en los espacios libres, ni mucho menos.

Pero cuando volvía en sí lamentaba con toda el alma no ser un Águila para remontar montañas, y se sentía tristísima de ser una Mosca, y por eso volaba tanto, y estaba tan inquieta, y daba tantas vueltas, hasta que lentamente, por la noche, volvía a poner las sienes en la almohada

Augusto Monterroso

Casa tomada

Julio Cortázar

Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua (hoy que las casas antiguas sucumben a la más ventajosa liquidación de sus materiales) guardaba los recuerdos de nuestros bisabuelos, el abuelo paterno, nuestros padres y toda la infancia.

Nos habituamos Irene y yo a persistir solos en ella, lo que era una locura pues en esa casa podían vivir ocho personas sin estorbarse. Hacíamos la limpieza por la mañana, levantándonos a la siete, y a eso de las once yo le dejaba a Irene las últimas habitaciones por repasar y me iba a la cocina. Almorzábamos a mediodía, siempre puntuales; ya no quedaba nada por hacer fuera de

unos pocos platos sucios. Nos resultaba grato almorzar pensando en la casa profunda y silenciosa y cómo nos bastábamos para mantenerla limpia. A veces llegamos a creer que era ella la que nos dejó casarnos. Irene rechazó dos pretendientes sin mayor motivo, a mí se me murió María Esther antes que llegáramos a comprometernos. Entramos en los cuarenta años con la expresada idea de que el nuestro, simple y silencioso matrimonio de hermanos, era necesaria clausura de la genealogía asentada por los bisabuelos en nuestra casa. Nos moriríamos allí algún día, vagos y esquivos primos se quedarían con la casa y la echarían al suelo para enriquecerse con el terreno y los ladrillos; o mejor, nosotros mismos la voltearíamos justicieramente antes de que fuese demasiado tarde.

Irene era una chica nacida para no molestar a nadie. Aparte de su actividad matinal se pasaba el resto del día tejiendo en el sofá de su dormitorio. No sé por qué tejía tanto, yo creo que las mujeres tejen cuando han encontrado en esa labor el gran pretexto para no hacer nada. Irene no era así, tejía cosas siempre necesarias, tricotas para el invierno, medias para mí, mañanitas y chalecos para ella. A veces tejía un chaleco y después lo destejía en un momento porque algo no le agradaba; era gracioso ver en la canastilla el montón de lana encrespada resistiéndose a perder su forma de algunas horas. Los sábados iba yo al centro a comprarle lana; Irene tenía fe en mi gusto, se complacía con los colores y nunca tuve que devolver madejas. Yo aprovechaba esas salidas para dar una vuelta por las librerías y preguntar vanamente si había novedades en literatura francesa. Desde 1939 no llegaba nada valioso a la Argentina.

Pero es de la casa que me interesa hablar, de la casa y de Irene, porque yo no tengo importancia. Me pregunto qué hubiera hecho Irene sin el tejido. Uno puede releer un libro, pero cuando un pulóver está terminado no se puede repetirlo sin escándalo. Un día encontré el cajón de abajo de la cómoda de alcanfor lleno de pañoletas blancas, verdes, lila. Estaban con naftalina, apiladas como en una mercería; no tuve valor de preguntarle a Irene qué pensaba hacer con ellas. No necesitábamos ganarnos la vida, todos los meses llegaba la plata de los campos y el dinero aumentaba. Pero a Irene solamente la entretenía el tejido, mostraba una destreza maravillosa y a mí se me iban las horas viéndole las manos como erizos plateados, agujas yendo y viniendo y una o dos canastillas en el suelo donde se agitaban constantemente los ovillos. Era hermoso.

Cómo no acordarme de la distribución de la casa. El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca y tres dormitorios grandes quedaban en la parte más retirada, la que mira hacia Rodríguez Peña. Solamente un pasillo con su maciza puerta de roble aislaba esa parte del ala delantera donde había un baño, la cocina, nuestros dormitorios y el living central, al cual comunicaban los dormitorios y el pasillo. Se entraba a la casa por un zaguán con mayólica, y la puerta cancel daba al living. De manera que uno entraba por el zaguán, abría la cancel y pasaba al living; tenía a los lados las puertas de nuestros dormitorios, y al frente el pasillo que conducía a la parte más retirada; avanzando por el pasillo se franqueaba la puerta de roble y más allá empezaba el otro lado de la casa, o bien se podía girar a la izquierda justamente antes de la puerta y seguir por un pasillo más estrecho que llevaba a la cocina y al baño. Cuando la puerta estaba abierta advertía uno que la casa era muy grande; si no, daba la impresión de un departamento de los que se edifican ahora, apenas para moverse; Irene y yo vivíamos siempre en esta parte de la casa, casi nunca íbamos más allá de la puerta de roble, salvo para hacer la limpieza, pues es increíble cómo se junta tierra en los muebles. Buenos Aires será una ciudad limpia, pero eso lo debe a sus habitantes y no a otra cosa. Hay demasiada tierra en el aire, apenas sopla una ráfaga se palpa el polvo en los mármoles de las consolas y entre los rombos de las carpetas de macramé; da trabajo sacarlo bien con plumero, vuela y se suspende en el aire, un momento después se deposita de nuevo en los muebles y los pianos.

Lo recordaré siempre con claridad porque fue simple y sin circunstancias inútiles. Irene estaba tejiendo en su dormitorio, eran las ocho de la noche y de repente se me ocurrió poner al fuego la pavita del mate. Fui por el pasillo hasta enfrentar la entornada puerta de roble, y daba la vuelta al codo que llevaba a la cocina cuando escuché algo en el comedor o la biblioteca. El sonido venía impreciso y sordo, como un volcarse de silla sobre la alfombra o un ahogado susurro de conversación. También lo oí, al mismo tiempo o un segundo después, en el fondo del pasillo que traía desde aquellas piezas hasta la puerta. Me tiré contra la puerta antes de que fuera demasiado tarde, la cerré de golpe apoyando el cuerpo; felizmente la llave estaba puesta de nuestro lado y además corrí el gran cerrojo para más seguridad.

Fui a la cocina, calenté la pavita, y cuando estuve de vuelta con la bandeja del mate le dije a Irene:

—Tuve que cerrar la puerta del pasillo. Han tomado la parte del fondo.

Dejó caer el tejido y me miró con sus graves ojos cansados.

– ¿Estás seguro?

Asentí.

–Entonces –dijo recogiendo las agujas– tendremos que vivir en este lado.

Yo cebaba el mate con mucho cuidado, pero ella tardó un rato en reanudar su labor. Me acuerdo que tejía un chaleco gris; a mí me gustaba ese chaleco.

Los primeros días nos pareció penoso porque ambos habíamos dejado en la parte tomada muchas cosas que queríamos. Mis libros de literatura francesa, por ejemplo, estaban todos en la biblioteca. Irene extrañaba unas carpetas, un par de pantuflas que tanto la abrigaban en invierno. Yo sentía mi pipa de enebro y creo que Irene pensó en una botella de Hesperidina de muchos años. Con frecuencia (pero esto solamente sucedió los primeros días) cerrábamos algún cajón de las cómodas y nos mirábamos con tristeza.

–No está aquí.

Y era una cosa más de todo lo que habíamos perdido al otro lado de la casa.

Pero también tuvimos ventajas. La limpieza se simplificó tanto que aun levantándose tardísimo, a las nueve y media por ejemplo, no daban las once y ya estábamos de brazos cruzados. Irene se acostumbró a ir conmigo a la cocina y ayudarme a preparar el almuerzo. Lo pensamos bien, y se decidió esto: mientras yo preparaba el almuerzo, Irene cocinaría platos para comer fríos de noche. Nos alegramos porque siempre resulta molesto tener que abandonar los dormitorios al atardecer y ponerse a cocinar. Ahora nos bastaba con la mesa en el dormitorio de Irene y las fuentes de comida fiambre.

Irene estaba contenta porque le quedaba más tiempo para tejer. Yo andaba un poco perdido a causa de los libros, pero por no afligir a mi hermana me puse a revisar la colección de estampillas de papá, y eso me sirvió para matar el tiempo. Nos divertíamos mucho, cada uno en sus cosas, casi siempre reunidos en el dormitorio de Irene que era más cómodo. A veces Irene decía:

–Fíjate este punto que se me ha ocurrido. ¿No da un dibujo de trébol?

Un rato después era yo el que le ponía ante los ojos un cuadradito de papel para que viese el mérito de algún sello de Eupen y Malmédy. Estábamos bien, y poco a poco empezábamos a no pensar. Se puede vivir sin pensar.

(Cuando Irene soñaba en alta voz yo me desvelaba enseguida. Nunca pude habituarme a esa voz de estatua o papagayo, voz que viene de los sueños y no de la garganta. Irene decía que mis sueños consistían en grandes sacudones que a veces hacían caer el cobertor. Nuestros dormitorios tenían el living de por medio, pero de noche se escuchaba cualquier cosa en la casa. Nos oíamos respirar, toser, presentíamos el ademán que conduce a la llave del velador, los mutuos y frecuentes insomnios.

Aparte de eso todo estaba callado en la casa. De día eran los rumores domésticos, el roce metálico de las agujas de tejer, un crujido al pasar las hojas del álbum filatélico. La puerta de roble, creo haberlo dicho, era maciza. En la cocina y el baño, que quedaban tocando la parte tomada, nos poníamos a hablar en voz más alta o Irene cantaba canciones de cuna. En una cocina hay demasiado ruido de loza y vidrios para que otros sonidos irrumpen en ella. Muy pocas veces permitíamos allí el silencio, pero cuando tornábamos a los dormitorios y al living, entonces la casa se ponía callada y a media luz, hasta pisábamos más despacio para no molestarnos. Yo creo que era por eso que de noche, cuando Irene empezaba a soñar en alta voz, me desvelaba enseguida).

Es casi repetir lo mismo salvo las consecuencias. De noche siento sed, y antes de acostarnos le dije a Irene que iba hasta la cocina a servirme un vaso de agua. Desde la puerta del dormitorio (ella tejía) oí ruido en la cocina; tal vez en la cocina o tal vez en el baño porque el codo del pasillo apagaba el sonido. A Irene le llamó la atención mi brusca manera de detenerme, y vino a mi lado sin decir palabra. Nos quedamos escuchando los ruidos, notando claramente que eran de este lado de la puerta de roble, en la cocina y el baño, o en el pasillo mismo donde empezaba el codo casi al lado nuestro.

No nos miramos siquiera. Apreté el brazo de Irene y la hice correr conmigo hasta la puerta cancel, sin volvernos hacia atrás. Los ruidos se oían más fuerte pero siempre sordos, a espaldas nuestras. Cerré de un golpe la cancel y nos quedamos en el zaguán. Ahora no se oía nada.

–Han tomado esta parte –dijo Irene. El tejido le colgaba de las manos y las hebras iban hasta la cancel y se perdían debajo. Cuando vio que los ovillos habían quedado del otro lado, soltó el tejido sin mirarlo.

– ¿Tuviste tiempo de traer alguna cosa? –le pregunté inútilmente.

–No, nada.

Estábamos con lo puesto. Me acordé de los quince mil pesos en el armario de mi dormitorio. Ya era tarde ahora.

Como me quedaba el reloj pulsera, vi que eran las once de la noche. Rodeé con mi brazo la cintura de Irene (yo creo que ella estaba llorando) y salimos así a la calle. Antes de alejarnos tuve lástima, cerré bien la puerta de entrada y tiré la llave a la alcantarilla. No fuese que a algún pobre diablo se le ocurriera robar y se metiera en la casa, a esa hora y con la casa tomada.

LA FE Y LAS MONTAÑAS

Al principio la fe movía montañas sólo cuando era absolutamente necesario, con lo que el paisaje permanecía igual a sí mismo durante milenios.

Pero cuando la fe comenzó a propagarse y a la gente le pareció divertida la idea de mover montañas, éstas no hacían sino cambiar de sitio, y cada vez era más difícil encontrarlas en el lugar en que uno las había dejado la noche anterior; cosa que por supuesto creaba más dificultades que las que resolvía.

La buena gente prefirió entonces abandonar la fe y ahora las montañas permanecen por lo general en su sitio.

Cuando en la carretera se produce un derrumbe bajo el cual mueren varios viajeros, es que alguien, muy lejano o inmediato, tuvo un ligerísimo atisbo de fe.

Augusto Monterroso

Historia verídica

A un señor se le caen al suelo los anteojos, que hacen un ruido terrible al chocar con las baldosas. El señor se agacha afligidísimo porque los cristales de anteojos cuestan muy caro, pero descubre con asombro que por milagro no se le han roto.

Ahora este señor se siente profundamente agradecido y comprende que lo ocurrido vale por una advertencia amistosa, de modo que se encamina a una casa de óptica y adquiere en seguida un estuche de cuero almohadillado doble protección, a fin de curarse en salud. Una hora más tarde se le cae el estuche, y al agacharse sin mayor inquietud descubre que los anteojos se han hecho polvo. A este señor le lleva un rato comprender que los designios de la Providencia son inescrutables y que en realidad el milagro ha ocurrido ahora.

(Historias de cronopios y de famas-1962)

Julio Cortázar

Lucas sus métodos de trabajo

Como a veces no puede dormir, en vez de contar corderitos contesta mentalmente la correspondencia atrasada, porque su mala conciencia tiene tanto insomnio como él. Las cartas de cortesía, las apasionadas, las intelectuales, una a una las va contestando a ojos cerrados y con grandes hallazgos de estilo y vistosos que lo complacen por su espontaneidad y eficacia, lo que naturalmente multiplica el insomnio. Cuando se duerme, toda la correspondencia ha sido puesta al día.

Por la mañana, claro, está deshecho, y para peor tiene que sentarse a escribir todas las cartas pensadas por la noche, las cuales cartas le salen mucho peor, frías o torpes o idiotas, lo que hace que esa noche tampoco podrá dormir debido al exceso de fatiga, aparte de que entretanto le han llegado nuevas cartas de cortesía, apasionadas o intelectuales y que Lucas en vez de contar corderitos se pone a contestarlas con tal perfección y elegancia que Madame de Sévigné lo hubiera aborrecido minuciosamente.

(Un tal Lucas-1979)

Julio Cortázar

MONÓLOGO DEL MAL

Un día el Mal se encontró frente a frente con el Bien y estuvo a punto de tragárselo para acabar de una buena vez con aquella disputa ridícula; pero al verlo tan chico el Mal pensó:

“Esto no puede ser más que una emboscada; pues si yo ahora me trago al Bien, que se ve tan débil, la gente va a pensar que hice mal, y yo me encogeré tanto de vergüenza que el Bien no desperdiciará la oportunidad y me tragará a mí, con la diferencia de que entonces la gente pensará que él sí hizo bien, pues es difícil sacarla de sus moldes mentales consistentes en que lo que hace el Mal está mal y lo que hace el Bien está bien.” Y así el Bien se salvó una vez más.

Augusto Monterroso

El espejo que no podía dormir

Había una vez un espejo de mano que cuando se quedaba solo y nadie se veía en él se sentía de lo peor, como que no existía, y quizá tenía razón; pero los otros espejos se burlaban de él, y cuando por las noches los guardaban en el mismo cajón del tocador dormían a pierna suelta satisfechos, ajenos a la preocupación del neurótico.

Augusto Monterroso

La cometa infinita

Todavía siento vértigo cuando recuerdo el día en que fuimos a elevar cometas en la colina, a unas cuabras de mi casa.

Ese día íbamos Alberto, Rosa, Margarita y John, cada uno con una cometa diferente, cada uno presumiendo de tener la más bonita, la más novedosa, la más aerodinámica.

Nos dispusimos en sitios estratégicos en donde la dirección del viento nos prometiera un mejor manejo de nuestros animales del aire.

En veinte minutos ya teníamos nuestra ave de papel izada muy cerca de las nubes. Sus colas se movían agitadas, estábamos felices. Mi cometa que era un tigre con alas de mariposa, pedía y pedía cuerda, pero ya se la había dado toda; de pronto tiró tan fuerte de mí, me dio un jalonazo tan grande, que me elevó por sobre mis amigos, ellos gritaban y chiflaban sorprendidos, me decían que no me fuera a soltar por nada. Agarré la caña con fuerza y cerré los ojos. Cuando sentí que el viento se ponía más suave, abrí los ojos y vi desde arriba cómo pasábamos por encima de mi ciudad, como si viajara en avión o en globo; al frente teníamos un gran ejército de nubes, mi cometa me arrastró hasta allá y ya no vi más ciudad, la niebla se fue disipando poco a poco, la cola de mi tigre mariposa ondulaba en ese nuevo espacio, para mí desconocido, flotábamos sobre una especie de desierto rojo, lleno de vapores que subían y rayos que partían esa atmósfera, recordé las películas de ciencia ficción que tantas veces he visto por la televisión, llegué a pensar que se trataba del planeta Venus. Entonces, para no sentirme tan solo decidí hablarle a mi animal del aire y le pregunté hacia dónde nos dirigíamos, me respondió con una voz gruesa de tigre, que era solamente un paseo por la vía láctea que él quería regalarme en recompensa por haberlo elegido entre tantas cometas que había en el parque.

Al escuchar al tigre alado, me tranquilicé y aflojé un poco la cañita del cordel que ya me había sacado ampollas por la presión que le hacía. Luego pasamos por sobre una naranja llena de hoyitos y burbujas que salían de allí y se elevaban en el espacio, yo los podía coger con mi mano y se desaparecían. Después pasamos por un bosque de árboles de todos los colores, pero eran árboles de cristal que se convertían de un momento a otro en fuentes de agua, era bellísimo ver toda esa agua erguida, brillante, de todos los colores imaginables, cuando se detenían en su raíz, un vuelo de pájaros se alzaba y llenaba el aire de cantos y aleteos y de nuevo los árboles y así hasta el infinito. Yo no me quería ir de allí pero la cuerda de la cometa me halaba contra mi voluntad; la cuerda se había hecho infinita pues ya no veía al tigre mariposa, esto me llenó de temor y empecé a enrollar la cuerda y a enrollarla y a enrollarla hasta que se fue formando una gran bola de cordel y nada que aparecía el tigre, seguí enrollando hasta que la bola era casi de mi tamaño, cuando ya no pude más caí sobre la colina dorada todo enredado por la cuerda, pero mi animal de papel, ese tigre loco, se había quedado por allá arriba y mis amigos ya no estaban.

Me devolví triste para la casa y pedí a mi mamá me comprara otra cometa igualita a la del tigre mariposa, ¡pero qué va! , ya no había una sola como esa, decidí llevarme un dragón abeja, pero al izarlo, lo podía ver perfectamente y no me pedía cuerda, ondeaba muy bonito en el azul del cielo pero no era tan arriesgado y aventurero como mi tigre de papel. Todavía guardo la bola de cordel en el armario de mi habitación, pueda ser que algún día de agosto, entre las cuerdas de alguna cometa, vuelva enredado mi tigre mariposa.

Colibrí Ediciones, 2017.

Nana Rodríguez

Anexo D. formato de evaluación primera versión

FORMATO DE EVALUACION PRIMERA VERSIÓN DEL CUENTO

NOMBRE _____

FECHA _____

GRADO _____

CRITERIOS	5	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
CONTENIDO: ¿El cuento tiene un título? ¿El título tiene relación con la historia? ¿El tema, los personajes, el espacio, el narrador están presentes?							
ORGANIZACIÓN: ¿El inicio, el nudo o conflicto y el desenlace están claros?							
VOCABULARIO Y GRAMÁTICA: ¿Hay coherencia y cohesión en el escrito? ¿El cuento se puede leer claramente?							
ORTOGRAFÍA: ¿Se utilizan signos de puntuación para separar las oraciones y los párrafos? ¿Las palabras están escritas correctamente?							

Escala

5= Excelente 4= Muy bueno 3= Bueno 2= Deficiente 1= Pobre 0= Muy pobre

Anexo E. Fotografías de la intervención

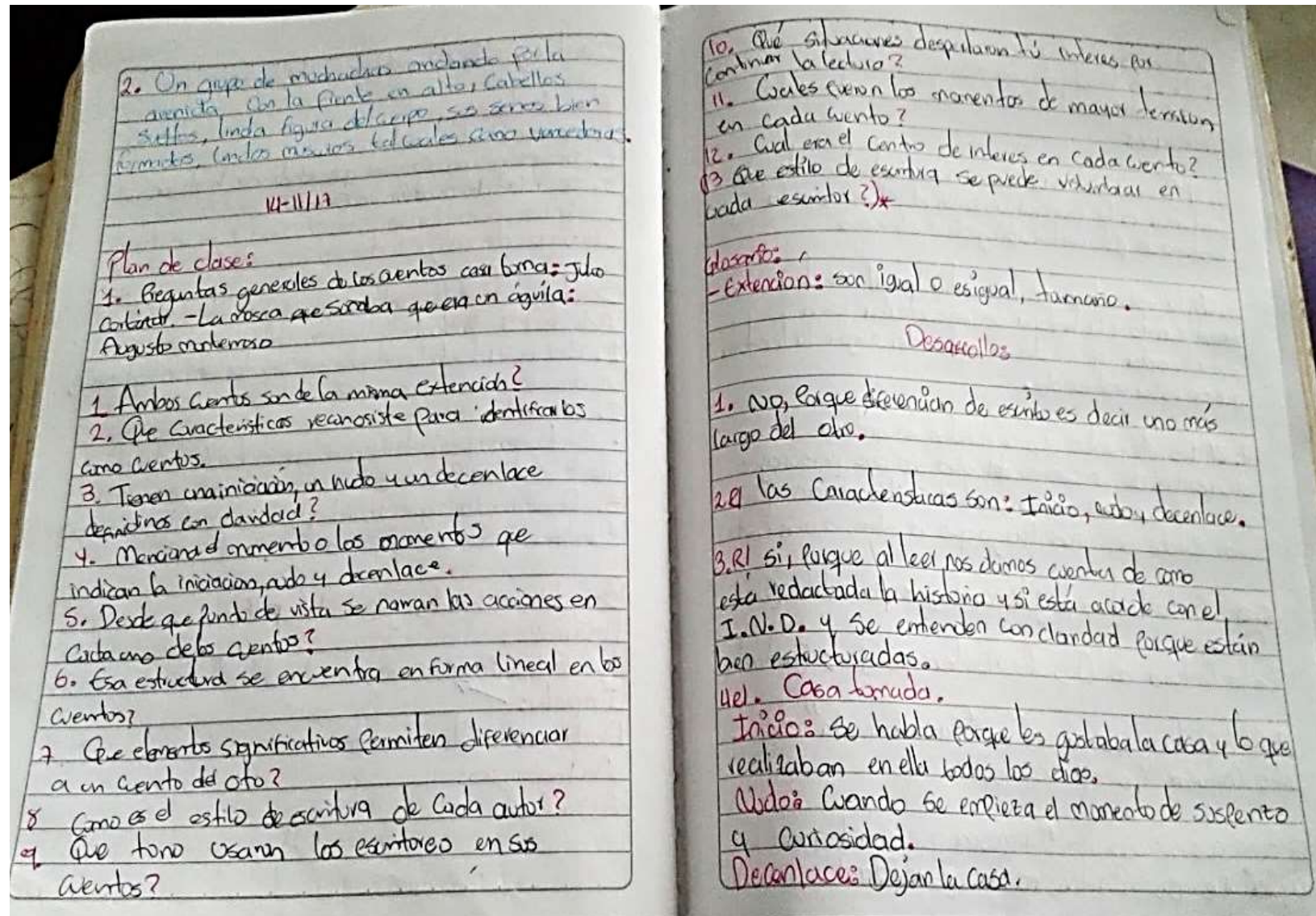
Durante el análisis de los cuentos



Trabajo colectivo buscando información sobre los minicuentos



Escribiendo la primera versión



Taller de análisis de un cuento

Anexo F. Versiones de los cuentos producidos

V,1

Fecha: 28 de Noviembre, 2017
 Nombre: Guadalupe Fajardo Londoño Grado: 6^o

Taller.

EScribo un cuento inventado por tí misma, teniendo en cuenta el Plan de escritura y estructura narrativa que pactamos.

LA VOZ

Ella estaba caminando por el pasillo cuando escucho que alguien le susurraba a su oído, así que corrió a su habitación y cerró la puerta con llave. Pero no había mucho tiempo cuando oyó la misma voz que le susurró: "Ahora estamos encerrados juntos esta noche".

Nombre: Guadalupe Fajardo Londoño Grado: 6^o
 Fecha: 07. Diciembre, 2017

TALLER

EScribo un cuento inventado por tí misma, teniendo en cuenta el Plan de escritura y estructura narrativa que pactamos.

LA VOZ

Ella estaba caminando por el pasillo cuando escucho que alguien le susurraba a su oído, así que corrió a su habitación y cerró la puerta con llave. Pero no había pasado mucho tiempo cuando oyó la misma voz que le susurró: "Ahora estamos encerrados juntos esta noche".

V.1

Andrea Silva E. Diciembre 3 2017

Siempre Contigo

Un día dos hombres llamados Juan y Guillermo que habían estado juntos desde muy niños deciden viajar a París el lugar que nunca habían conocido, cuando están en el vuelo, a Guillermo le da un infarto pues al parecer, era de la emoción, Juan muy orgustado le dice que por favor no lo deje solo, Guillermo lo mira y le dice fuerza que yo siempre te cuidaré. Juan lo abraza y le dice ~~recuerda cuidarte, nunca te dejes, coge una infección de la optica~~ abraza a Guillermo y muere a su lado.

Pase lo que pase Siempre Estare Contigo
~~Juan lo abraza y muere a su lado~~
~~Guillermo y nunca se lo olvido~~

Juan toma la decisión de tomarse un Veneno, abraza a Guillermo muere a su lado

Diciembre 22 2017

Dominic Hedy Andrea Silva
 Grado 7º

Escribe un cuento inventado por ti mismo, teniendo en cuenta el plan de Escritura y la estructura narrativa que Reclamamos.

Un día dos hombres Mueren Por Malo noticia
 En un lejano punto de los hombres llamados Juan y Guillermo que habían estado juntos desde muy niños, cuando Juan empieza a andar en malos pasos al principio el Cielo que Guillermo no sabia nada cuando el empieza a seguirlo y Juan lo ve y le dice que eso no es lo que el piensa, a Guillermo le empieza a doler el pecho y de repente cae a el suelo de un infarto, Juan llama a la ambulancia y cuando llegan al hospital le dicen a Juan que no hay nada que hacer se cuenta en el suelo se coge la cabeza y Juan no volver a andar en malos pasos.

F.R. Fin.

V, 2

Diciembre 11 2017

Nombre: Heidy Andrea Silva
Grado: 2º

Versión Final

Siempre
Contigo

Un día dos hombres llamados Juan y Guillermo que tenían una amistad fuera de lo común desde muy niños, deciden viajar a París, un lugar que nunca habían visitado. Cuando iban en el vuelo, a Guillermo le da un infarto, pues al parecer era de emoción. Juan muy angustiado le dice que por favor no lo deje solo. Guillermo, lo mira y le dice: Recuerdo que pase lo que pase estaré contigo. Juan toma la decisión de tomarse un veneno, abraza a Guillermo y muere a su lado.

05 Diciembre / 2017
 María Camila Torres 6º
 Doris Colomba Lopez Cundumin

1 versión

Es el

Era 1937, era una noche fría y oscura. Sofia estaba durmiendo, cuando de repente se escucha un chirrido como de una puerta en la cocina, Sofia se despierta y encuentra unas huellas de barro que dirigían a la cocina, las sigue y gritando dice ¡te encuentre!

V.3

05 Diciembre /2017 6^a
 Maria Camila Torres
 Doris Colombia Lopez Cundumin
 2 versión Corregida
Curiosidad

Era una noche fria y oscura en la casa de campo.
 Sofia dormia cuando derrepente escucha el chirrido de la puerta en la cocina tras esto sale de la cama de un solo brinco, se dirige a la cocina y observa unas huellas de aspecto Indescriptible y con voz atemorizante exclama ¡ha eres tu!

V.FINAL

Nombre: Yovani Ruiz B. Grado: 6^a Fecha: 11/12/17
 La niña que quería atención última versión

Erase una vez una niña a la que sus padres le daban todo lo que quería pero ella no pedía nada porque lo único que quería era que le pagaran atención ella se comenzó a preguntar que haría cuando fuera grande, quiso pedir la opinión de sus padres pero ninguno de los dos le pagaron atención los dos estaban concentrados en sus celulares ella se puso triste y se dijo a si misma - se arrepentirán de no haberme escuchado cuando se den cuenta se sorprenderán

Nombre: Yurani Ruiz Grado: 6° fecha: 05/12/17
 3 versión

la niña que quería atención

Erase una vez una niña a la que sus padres le daban todo lo que quería, pero ella no pedía nada porque lo único que quería era que le prestaran atención, ella se comenzo a preguntar qué haría cuando fuera grande, quiso pedir la opinión de sus padres, pero ninguno de los dos le prestaron atención los dos estaban consentidos en sus salidas era se puso triste + se dijo a si si mamá - se arrepentían de no haberme escuchado cuando se den cuenta no había vuelta atrás.

2 versión Yurani Ruiz

Felicidad + tristeza

Erase una vez una niña que era hermosa + lo mejor era que sus padres eran ricos le daban todo lo que quería. Pero como la plata no lo compra todo ella comenzo a pensar que quería ser cuando fuera grande + quiso hablar con sus padres pero ninguno de los dos la quisieron escuchar + entonces se dijo en su mente - Cuando se digren a escucharme se arrepentiran

Nombre: Yorani Ruiz.

Grado: 6º

Fecha: 4 de noviembre del 2017

Escribo un cuento ^{inventado} por ti mismo, teniendo el plan de escritura y la estructura narrativa que pactamos.

Felicidad y tristeza

Erase una vez una niña que era hermosa y lo mejor era que sus padres eran ricos le daban todo lo que quería.

Pero años después ella comenzó a pensar que iba hacer cuando fuera grande y les cometo a sus padres pero ninguno de los dos la quisieron escuchar era se sintio triste y dijo - Cuando se dignen a escucharme se sorprenderan.