

Voz para vos

Secuencia didáctica en la implementación de la lectura en voz alta en el aula como un recurso para movilizar la literatura a los estudiantes del grado 11-2 de la Institución Educativa La Buitrera, Sede José María García de Toledo De Cali

Andrés Felipe Molina Montero

Andrés Palacios Ochoa

Escuela De Ciencias de La Educación

Maestría en Educación

Universidad Icesi

2018

Voz para vos

Secuencia didáctica en la implementación de la lectura en voz alta en el aula como un recurso para movilizar la literatura a los estudiantes del grado 11-2 de la Institución Educativa La Buitrera, Sede José María García de Toledo De Cali

Andrés Felipe Molina Montero

Andrés Palacios Ochoa

Directores

Mg. Alice Castaño Lora

PhD. Carlos Andrés Rodríguez

Escuela De Ciencias de La Educación

Maestría en Educación

Universidad Icesi

2018

Dedicatoria

*De corazón,
para todos aquellos
que de una u otra manera han tenido que ver
con la llegada feliz a este soleado puerto,
y que han creído en este proceso de formación y de escritura reflexiva
que confirma que aún somos humanos.*

Agradecimientos... ¡Sinceros!

*Gratitud infinita a nuestras familias por tanta paciencia,
por su comprensión cómplice y por sus nobles deseos.*

*A nuestros directivos docentes,
maestros,
asesores y directores de trabajo de grado por su tiempo,
en especial a Madame Alice,
por su pasión contagiosa e inagotable por la literatura,
su disciplina, exigencia,
disposición, ejemplo
y su seguimiento constante...*

*Al Ministerio de Educación Nacional,
a la Universidad ICESI,
a la Institución Educativa La Buitrera de Cali,
a Dios, a la vida y a todos aquellos que
aún nos quieren un poquito
y que nunca dudarían
en ir a tomar café,
sin azúcar, en nuestro funeral.*

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	8
Introducción	10
1. Planteamiento del problema	11
1.1 Pregunta de Investigación.....	13
2. Justificación	14
3. Objetivos.....	17
3.1 Objetivo general.....	17
3.1.1 Objetivos Específicos	17
4. Marco Teórico.....	18
4.1 Políticas Públicas Respecto a la Enseñanza en Colombia.....	18
4.1.1 La política educativa de Alfonso López Michelsen (1974-1978)	19
4.1.1.1 Reestructuración de la política curricular por parte del Ministerio de Educación Nacional bajo el Decreto 1419 de 1978.....	20
4.1.1.2 Antecedentes de 1977 a 1998 respecto a la educación en Colombia.....	21
4.1.2 Documentos de Política Pública que regulan la enseñanza del Lenguaje	23
4.1.2.1 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998).....	25
4.1.2.2 Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006)	27
4.1.2.3 Derechos Básicos de aprendizaje Versión 1 (2015).....	29
4.2 Literatura, la didáctica de la literatura y la lectura en voz alta	30
4.2.1 Literatura.....	30
4.2.2 La didáctica de la literatura	33
4.2.3 Tendencias en Colombia en didáctica de la literatura.....	34
4.3 La lectura en voz alta.....	38
5. Metodología	42
5.1 Diseño de la investigación	42
5.2 Contexto y configuración didáctica:.....	43
5.3 Institución Educativa La Buitrera de Cali	44

5.4	Grado 11°-2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, Sede José María García de Toledo.....	45
5.4.1	Rasgos cognitivos de los educandos	45
5.5	Recolección y análisis de la información	48
6.	Análisis de Resultados.....	50
6.1	Historias de vida de los docentes.....	50
6.1.1	Andrés Palacios Ochoa: la literatura, una pasión que le dio sentido a mi vida	50
6.1.2	Andrés Felipe Molina Montero: de lo difícil a lo realizable	58
6.2	La enseñanza de la literatura en la Institución Educativa La Buitrera de Cali: un análisis documental.....	65
6.2.1	Caracterización del Proyecto Institucional de Educación Rural (PIER)	65
6.2.2	Caracterización del Plan de área lengua castellana	68
6.2.3	Caracterización del plan de aula	70
6.2.4	Relación de los documentos	71
6.2.5	Categorías de Análisis	74
6.2.5.1	La inclusión del género narrativo en la planeación curricular Vs. La exclusión de otros géneros literarios.....	74
6.2.5.2	Leer novelas, cuentos y relatos ¿Es suficiente para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes?.....	75
6.2.5.3	El plan lector y la lectura en voz alta	77
6.3	Una propuesta para la transformación en el aula: <i>voz para vos</i> , la lectura en voz alta. ..	79
6.3.1	Diagnóstico	81
6.3.2	Conceptualización.....	83
6.3.3	Vamos a leer, practiquemos lo aprendido.....	86
6.3.4	La voz de una invitada	91
6.3.5	Algunos hallazgos.....	93
6.3.5.1	Leer con todo el corazón.....	93
6.3.5.2	Dándole voz a los inaudibles.....	96
	Conclusiones.....	100
	Referencias.....	112
	Apéndice	115
	Apéndice A: formato diseño general de las secuencias didácticas	115
	Apéndice B: Propuesta para el plan lector en la Institución Educativa la Buitrera año lectivo 2017	124
	Apéndice C: Plan de área de lengua castellana I.E La Buitrera	126
	Apéndice D: Plan de aula de lengua castellana I.E. La Buitrera	130

TABLA DE FIGURAS

- Figura 1.** Un estudiante lee el fragmento del poema *XX* de Pablo Neruda. Elaboración Propia. 89
- Figura 2.** Tallerista invitada desarrollando ejercicios de expresión corporal con los estudiantes.
Elaboración Propia 92
- Figura 3.** Estudiantes de 11- 2 participando durante la intervención de la Tallerista invitada.
Elaboración Propia 93
- Figura 4.** Momentos del proyecto Voz para vos en el blog Despertarte: Lenguaje y
Comunicación. <https://leyendasmaticas.blogspot.com.co/p/literatura.html> 99

Resumen

La lectura en voz alta a cualquier edad es determinante en la promoción y enseñanza de la literatura, además afianza la escucha como habilidad y competencia comunicativa, al igual que estimula la imaginación y la creatividad en quienes escuchan, contribuyendo potencialmente en la formación de nuevos lectores.

El presente trabajo contiene algunas reflexiones y experiencias detalladas durante el diseño, la implementación y la sistematización de la secuencia didáctica titulada *voz para vos*, implementada con los estudiantes de grado 11- 2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, de la sede José María García de Toledo, la presente investigación cualitativa tuvo como otro de sus objetivos, generar transformaciones en la práctica docente de los realizadores, se trató de un trabajo basado en dos elementos potentes; la lectura en voz alta y la transformación de las prácticas docentes en la enseñanza de la literatura.

Al final, se pudo evidenciar que la implementación de la secuencia didáctica impactó positivamente y potenció aspectos relacionados con el desarrollo y afianzamiento de la oralidad en los estudiantes a quien estaba dirigido, mediante una propuesta literaria que potencializó acciones, comportamientos precisos, y también, motivando la formación de lectores literarios que saben usar su voz para comunicarse y expresarse a través de sus emociones, sentimientos y pensamientos; de la misma manera, los docentes investigadores vivenciaron aprendizajes significativos que impactaron su práctica docente habitual y que les permitió reflexionar y sistematizar las situaciones y vivencias didácticas escenificadas en el aula.

Palabras claves

Didáctica de la literatura, secuencia didáctica, lectura en voz alta, literatura.

Abstract

Reading out loud at any age is decisive in the literature's fostering and teaching, in addition, it strengthens the listening like a communicative skill, besides, it stimulates imagination and creativity in those who listen, potentially contributing in the training of new readers.

The current work contains some detailed reflections and experiences through the design, implementation and systematization of the didactic sequence entitled: *Voz para vos*, implemented in the 11-2 students at La Buitrera school, José María García de Toledo branch, the current qualitative research had another objective, generate transformations in the teaching practice of the researchers, it was a work based on two potent elements: reading out loud and teaching practices' transformation in teaching literature.

In the end, it was demonstrated that the didactic sequence implementation has a positive effect and improved aspects related to the orality's development and strengthened who it was addressed to, by means of a literary proposal that enforced actions, behaviours and as well, motivating the training of literary readers who know how to use their voice to express themselves through the emotions, feelings and thoughts; in the same way, the researcher teachers experienced meaningful learnings that impacted their regular teaching practice and that lead them to reflect and to systematize the situations and didactics experiences presented in the classroom.

Key words

Didactics of literature, didactic sequence, reading out loud, literature.

Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como objeto de estudio la mediación literaria por medio de la lectura en voz alta para potenciar el uso de la literatura en estudiantes del grado 11- 2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, sede José María García de Toledo. En el desarrollo de este trabajo se dará un recorrido conceptual, teórico y metodológico mediante el cual se describe la forma cómo se llevó a cabo esta investigación.

En primera instancia, se presenta la formulación e implementación de una secuencia didáctica titulada *Voz para vos*. En ella se potencia la oralidad en el estudiante para alcanzar algunos objetivos específicos. Esta secuencia se nutre de un análisis documental aplicado a la Institución Educativa La Buitrera del que surgen algunas relaciones entre los documentos institucionales que posteriormente generan unas categorías de análisis.

En este orden de ideas, se genera una propuesta para la transformación en el aula por medio de la secuencia didáctica en la que los hallazgos son fundamentales para tratar de entender y analizar la mediación literaria que surge gracias a la implementación de la secuencia didáctica *voz para vos*.

Finalmente, se esbozan las conclusiones de la investigación que tiene que ver con el objeto de estudio, la lectura en voz alta y cómo esta se relaciona con el aprendizaje de la literatura en los estudiantes y de manera directa con la oralidad.

Se espera que la lectura y el análisis de este documento brinden aportes en dos vías; el nutrir el macroproyecto ELITEC con aportes específicos sobre la enseñanza de la literatura en Cali y nuevas alternativas didácticas que estimulen la transformación del quehacer pedagógico en el aula con respecto a la literatura.

1. Planteamiento del problema

La investigación empezó con una idea general, describir las maneras como se enseña la literatura en las Instituciones educativas oficiales 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 la Universidad Icesi. Con veinticuatro docentes conformamos un equipo de trabajo colaborativo para el proyecto. Durante el año 2017 y mediante diez encuentros, el grupo desarrolló la metodología de trabajo grupal de Talleres Reflexivos que promovieron a partir de debates la aparición de saberes y conocimientos emergentes en los docentes, en los que la experiencia y la reflexión teórica movilizaron preguntas cada vez más elaboradas sobre la práctica docente y la didáctica de la enseñanza de la literatura. A continuación, se sintetiza el trabajo de dichos talleres que sirvieron para 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 participan de la investigación para atraer a los estudiantes a un disfrute estético con la literatura.

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

2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016; Rafael Pérez, 2012). Como producto colectivo de este trabajo se reseñaron las investigaciones, y se creó una matriz 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, llevó a los docentes a reflexionar desde su experiencia y sus contextos educativos sobre dos aspectos particulares. Por un lado, que en su mayoría carecían de formación sobre didáctica de la literatura, y que en sus contextos detectaban que los estudiantes tenían un papel pasivo con la lectura literaria, 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, el grupo partió a nuevas ideas con el proyecto, la nueva prioridad fue trascender la descripción para comprender y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura por medio del diseño y aplicación de una estrategia didáctica. Esta intervención fue construida y contextualizada en cada colegio según las necesidades detectadas por el docente inmerso en su institución. La intervención se diseñó para que el docente se vuelva un mediador en el aula cuyos esfuerzos se orienten a acercar a sus estudiantes con la dimensión estética de la literatura.

1.1 Pregunta de Investigación

¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en el grado 11^o-2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, por medio del diseño de una secuencia didáctica que forme lectores literarios?

2. Justificación

En Colombia existe una considerable tendencia de enseñar la literatura como un soporte, y en algunos casos como complemento del área de lenguaje y de la asignatura Lengua Castellana y Literatura. En ocasiones, se evidencia la enseñanza de la literatura para fomentar valores, comportamientos, conocimientos de la lengua, pero pocas veces para estudiarla desde su especificidad y por su relación con la condición humana (Vásquez, 2006). Aunque ya se han hecho investigaciones en las que se muestra que un gran porcentaje de autores no considera relevante el acercamiento a la literatura por el goce estético que produce leerla o recrearla y se toma más bien como un pretexto para lograr otros objetivos (Martínez & Murillo, 2013). Conocer qué prácticas son las que predominan, especialmente en las Instituciones Educativas Oficiales de Santiago de Cali, nos conducirá a trazar una posible ruta para recuperar la especificidad de la literatura para convertirla en un elemento transgresor que en la medida de las posibilidades conduzca a los jóvenes a descubrir su subjetividad, su voz creadora y reflexionar sobre su vida misma.

Debido a lo mencionado en el párrafo anterior, la iniciativa de esta investigación surge de la inquietud de un grupo de docentes alrededor de las prácticas de enseñanza de la literatura. Dichas prácticas son retomadas y analizadas por los docentes de algunas de las Instituciones Educativas públicas de Santiago de Cali y algunos municipios cercanos. La presente investigación se vincula a un macroproyecto, con el fin de hacer un análisis de tendencias en la didáctica empleadas para la enseñanza de la literatura en Colombia.

Partiendo del análisis sobre las políticas públicas, concepciones, libros reglamentarios institucionales, tensiones y tendencias basadas en la didáctica de la literatura de

los últimos 10 años, fue de gran interés ahondar y analizar las tendencias que en cierta medida están distantes del objetivo real de la enseñanza de la literatura y poder así caracterizar estas prácticas pedagógicas que se vienen desarrollando a partir de paradigmas en la Educación Secundaria.

Si se habla de la literatura, tomada como “una disciplina de intervención educativa crítica y emancipadora” (Mendoza, 2003, p. 84) y no como una acumulación de obras, épocas o autores canónico, se hace necesario que esta problemática sea abordada teniendo en cuenta que no todos los docentes cumplen con la condición de ser licenciados en literatura o con énfasis en Lengua castellana.

Debido a los detalles expuestos, se considera de gran importancia caracterizar las prácticas alrededor de la literatura en la Institución Educativa La Buitrera de Santiago de Cali, con el fin de proporcionar información de cómo se está abordando la enseñanza de la literatura, tanto en la educación media y secundaria , y así, describir y analizar las prácticas alrededor de la enseñanza de la literatura y proponer una secuencia/estrategia didáctica de acuerdo a los resultados obtenidos, con el fin de aportar en el quehacer de los docentes en cuanto a la literatura.

Es de aclarar, que el presente trabajo no pretende dar una solución definitiva o parcial a la problemática de la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa La Buitrera, pero sí, ofrecer información teórica y didáctica pertinente que movilice las nuevas formas de abordar este valioso ejercicio pedagógico en el contexto académico y escolar.

Así, esta investigación surge a raíz de los intereses del colectivo de docentes que hacen parte del macro proyecto, como también por la necesidad existente acerca de la toma de conciencia y preparación para el desarrollo de las prácticas existentes encaminadas a mejorar el

proceso de enseñanza de la literatura en las Instituciones Educativas Públicas de Santiago Cali y algunos municipios a su alrededor, ya que uno de los principales objetivos de la literatura está encaminado a formar lectores competentes, críticos, autónomos, reflexivos, interesados de la dimensión estética, cognitiva y de la identidad, necesarios para enriquecer y mejorar la sociedad actual.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Transformar la enseñanza de la literatura en el grado 11°-2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, por medio del diseño de una secuencia didáctica que forme lectores literarios.

3.1.1 Objetivos Específicos

Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de nuestra práctica docente relacionada con la literatura.

Comprender cómo la I.E La Buitrera de Cali, está interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura por medio del análisis documental de los PEI, Planes de Área y Planes de Aula.

Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica cuyo objeto sea la literatura y que forme lectores literarios.

Comprender la manera cómo el docente reinterpreto su práctica sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

4. Marco Teórico

En el presente marco teórico se esbozan algunas políticas educativas en torno a la enseñanza de la literatura en Colombia de manera diacrónica, también, se fundamenta la relación entre dos elementos clave: la literatura y la didáctica, pero de manera más específica la lectura en voz alta como un elemento relevante en la mediación literaria para procurar formar lectores literarios. Finalmente, se expone algunas tendencias en Colombia con respecto a la didáctica de la literatura, todo esto dentro del marco del macroproyecto ELITEC.

4.1 Políticas Públicas Respecto a la Enseñanza en Colombia

Las políticas públicas entendidas como una dinámica de fuerzas entre la sociedad civil y el Estado con un fin último de intervenir una situación en particular, a la que tanto el Estado como distintos grupos de la sociedad quieren mejorar, cambiar o adaptar, se trata de un esfuerzo mancomunado que se erige y que pretende estar siendo nutrido y adaptado a largo plazo. La educación en Colombia no ha estado ajena a la intervención de distintas políticas públicas implementadas; para tratar de entender algunos de los efectos, se hará un recorrido por la historia de la política educativa en tres grandes momentos: en primer lugar, se analizará la política educativa de Alfonso López Michelsen (1974-1978), también la reestructuración de la política curricular por parte del Ministerio de Educación Nacional bajo el Decreto 1419 de 1978 para poder observar algunos antecedentes de 1977 a 1998 respecto a la educación en Colombia. En segundo lugar, se dará una mirada a algunos documentos de política pública que regulan la enseñanza del Lenguaje. Se explicará en cada momento los modelos educativos subyacentes, qué concepción de lector existía, de literatura, de didáctica y modelos de enseñanza que están

presentes, en la medida en que los datos obtenidos lo permitan. Finalmente, se mencionan algunas tendencias en Colombia frente a la didáctica de la literatura.

4.1.1 La política educativa de Alfonso López Michelsen (1974-1978)

Uno de los principales logros de este período en cuanto al desarrollo e implementación de una política educativa en Colombia, tiene que ver sin lugar a dudas, con la reestructuración anunciada en el plan de desarrollo en la que se implementó en virtud del Decreto No. 088 de 1976. Dicho decreto en esencia, organizó el sistema educativo en cuatro niveles de enseñanza: la educación preescolar, la educación básica, (primaria y secundaria), la educación media e intermedia y la educación superior. La educación básica compuesta por cinco grados de primaria y cuatro de secundaria, se impartiría a la población escolar a partir de los 6 años de edad, y orientaría la vocación de los estudiantes. Cabe destacar aquí, que los cinco grados de primaria serían obligatorios y gratuitos en las escuelas del Estado.

Por otra parte, el plan sectorial del gobierno de Alfonso López Michelsen, teniendo en cuenta los objetivos para la educación primaria (énfasis en las áreas rurales, que para la época estaban demasiado relegadas y olvidadas), implicaba entre otros aspectos, la promoción automática, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, la universalización o incrementos presupuestales que se planteó como una de las principales políticas para reestructurar el sistema educativo en sus diferentes frentes, con la pretensión de una mejoría considerable en el sistema educativo público. Las adopciones de estas modificaciones curriculares evidenciaron una tendencia clara de la política educativa de López: la educación media no debía programarse únicamente con el objetivo de producir bachilleres en serie que continuarán una carrera universitaria, sino con el fin de formar técnicos de nivel intermedio concretando así uno de los

postulados de su plan de desarrollo sectorial. Los recursos humanos del país no podían estar aislados de los requerimientos del sistema productivo. Vista en su conjunto la política educativa del gobierno de López Michelsen en educación primaria se orientó básicamente al logro del “Mejoramiento cualitativo” pues se partió de la premisa de que la expansión cuantitativa experimentada por el aparato escolar desde la segunda mitad del Frente Nacional, urgía un replanteamiento de la concepción del fenómeno educativo como un problema de cupos. Errada o no, dicha política tuvo su expresión más elocuente en el proceso de renovación curricular que ha originado un interesante debate pedagógico y epistemológico, que está lejos de dirimirse. Ahora bien, en materia de educación secundaria y media vocacional, con el fin de lograr el viejo anhelo de “un currículo para la enseñanza diversificada acorde con las necesidades de recursos humanos del país” (Helg, 2001, p.133).

4.1.1.1 Reestructuración de la política curricular por parte del Ministerio de Educación Nacional bajo el Decreto 1419 de 1978

El presente apartado se vislumbra de gran importancia en lo que tiene que ver con las políticas públicas en Colombia respecto a la educación; se trata de un evento trascendental en lo que a la administración curricular respecta, con la descentralización promovida por el gobierno Nacional, y la flexibilización del currículo que estaba llevándose a cabo; es sólo hasta 1978 que se toma en cuenta la importancia de unos parámetros regidores para tratar de brindar orientaciones.

El decreto nacido como una posibilidad de regular el diseño y la administración curricular a lo largo y ancho del país, tenía como fin el mejoramiento cualitativo de la ecuación formal en los niveles (Ministerio de Educación Nacional: diario oficial 35070), es de resaltar del

decreto no sólo la posibilidad de brindar unas orientaciones curriculares sino también, las definiciones que brinda de elementos tan importantes como lo que es el currículo y los fines del sistema educativo. En un análisis de los apartados de los fines del sistema educativo y de las características de currículo propuestas en este, es de mostrar que el decreto se enmarcaba en una postura visionaria para la época, pues dejaba de lado al maestro como centro del proceso de enseñanza aprendizaje, colocando al estudiante en el centro de la ecuación, exaltando también la necesidad del desarrollo de una apreciación estética del estudiante al que habría que promoverle también, un desarrollo moral y crítico responsable. Se considera un avance estas tendencias para el desarrollo del ser en la sociedad colombiana de finales de la década de 1970.

4.1.1.2 Antecedentes de 1977 a 1998 respecto a la educación en Colombia

Específicamente, se ha seleccionado este período comprendido entre 1977 y 1998 porque representa dos grandes cambios notables en lo que respecta a la educación en Colombia, se trata de un período que será dividido en dos partes que comprende: la primera parte el lapso de 1977 hasta 1986 y la otra parte que será de 1986 hasta el año 1998. Cabe resaltar aquí que se han seleccionado estos dos períodos pues el primero, representa una especie de leve estancamiento del sector educativo, mientras que el segundo lapso, se muestra como el fruto de un esfuerzo por salir de ese letargo.

El lapso entre 1977 y 1986, representa un fuerte estancamiento en lo que respecta a matrícula académica, la creación de nuevos establecimientos educativos y la contratación de maestros, una leve disminución de la matrícula en primaria, aunque en secundaria se muestran leves aumentos, que no son para nada comparables con la dinámica de décadas anteriores, dinámicas presentadas en Helg (2001). Se hace necesario pues, la adopción de políticas

educativas que den respuesta a estas dificultades que no dejan avanzar el país en materia de cobertura, calidad y administración de la educación. Es solo hasta comienzos de los 80`s y bajo la administración de Julio César Turbay que se da prioridad a la adecuación del currículo y se tiene como gran atenuante la creación del modelo Escuela Nueva, modelo que buscaba flexibilizar la escuela, ampliar la cobertura y mejorar la calidad educativa principalmente en las escuelas de índole rural, que estaban relegadas en comparación con la mayoría de las escuelas urbanas.

Ahora, en el período comprendido de 1986 a 1998, cabe mencionar que se evidencia un esfuerzo mancomunado de distintos estamentos gubernamentales para elevar la matrícula en primaria y para tratar de sostener la de secundaria. Durante el período de Virgilio Barco (1986-1990) como presidente, se da un fuerte proceso de descentralización al manejo del sector educativo, los distintos entes territoriales son habilitados con fondos para el manejo de la educación de cada región; otro gran impulso lo dio la Constitución Política de 1991 que también estableció la obligatoriedad de la educación entre los 5 y los 15 años, al igual que un año de preescolar. Posteriormente, hacia 1994 la ley 115 o Ley General de la Educación se divisa como un logro para el magisterio, que alcanza también bajo el Decreto 1860 lo que tiene que ver con el proceso pedagógico y organizativo de las instituciones educativas, aquí se incluye lo concerniente con el Proyecto educativo Institucional (PEI).

Finalmente, y como se mencionó algunas líneas antes, estos dos períodos representan un contraste entre un lapso de estancamiento y una renovación pedagógica apoyada en decisiones de tipo administrativo, una flexibilidad curricular y formación de competencias. Se trata de épocas que marcaron ostensiblemente el sistema educativo de Colombia puesto que se pasó de una especie de período oscuro o sombrío, a una época que dio mayor estímulo a la

descentralización administrativa tanto como pedagógica, se trata de una época (1986-1998) en la que el gobierno entendió la autonomía que necesitaban los entes territoriales para que estos mismos fueran capaces de construir su planes de estudio y así mismo, ofrecer una educación arraigada a las realidades tan distintas a las que se enfrentan los jóvenes colombianos, especialmente aquellos adscritos a las escuelas rurales y escuelas de ciudades apartadas.

4.1.2 Documentos de Política Pública que regulan la enseñanza del Lenguaje

A continuación, se exponen algunos documentos que abarcan importantes referentes para el análisis de algunas políticas públicas que regulan la enseñanza del lenguaje en Colombia, se trata de un viaje cronológico por distintos momentos y documentos relevantes tales como los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje en su primera versión. Se espera que con el análisis de estos documentos se pueda llegar a conclusiones que den pistas y luces de cómo esas políticas efectivamente o no, han impactado la enseñanza del lenguaje.

En este apartado se tendrá en cuenta Montero & Herrera (2010), quienes exponen las grandes reformas educativas que han impactado la enseñanza de la lengua castellana, las autoras muestran dos grandes momentos históricos: la política de renovación pedagógica (años 1970-1980) y la política de la flexibilidad curricular y formación por competencias. Es importante mencionar que la flexibilidad curricular nace como una herramienta que pretendía mejorar la calidad del servicio en el sistema educativo.

Traer a colación ambos períodos es una tarea que se hace posible sólo por medio de la comparación de distintos elementos tales como: el currículo, los enfoques y algunas

concepciones que subyacen al proceso de enseñanza aprendizaje. Para el primer momento histórico, podríamos mencionar que se pretendía una renovación curricular y pedagógica, todo esto bajo los fundamentos del modelo Escuela Activa en el que el maestro se considera un orientador y el niño es el protagonista del proceso pedagógico. La enseñanza de la lengua se ponía al servicio de la acción social, portadora de mensajes cívicos y promotora de la educación para el trabajo. Finalmente, cabe mencionar que la lengua se puede estudiar bajo un enfoque semántico comunicativo dentro del currículo que se fundamenta en objetivos, indicadores y sugerencias metodológicas.

Durante las reformas educativas de los años 90's, la concepción pedagógica que circula en el discurso de los lineamientos se fundamenta en el enfoque teórico centrado en las competencias comunicativas, competencia entendida según Torrado (1996) como un concepto procedente de la lingüística que llega a la educación después de una relectura al interior de la psicología cognitiva y cultural (citado en Montero G. & Herrera, E. 2010). Ese desarrollo de la competencia comunicativa se da bajo el precepto de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura como procesos sociales e individuales; en este momento histórico, el currículo por medio de los lineamientos, invita a los maestros al análisis y comprensión de los planteamientos teóricos constructivistas que nutren la acción educativa.

Sólo después de un análisis de los momentos presentados por las autoras, es posible entender lo que acontece en cuanto a políticas públicas frente a la enseñanza de la lengua en Colombia durante los períodos en mención; se trata de dos períodos que desde la concepción curricular esperaban dar lineamientos al docente en la orientación, formulación y desarrollo de las clases. Se observa una fuerte tendencia en el desarrollo de competencias como esas habilidades de saber hacer en contexto, para poder desarrollar en el estudiantado habilidades

básicamente para el trabajo, pareciera que al gobierno solo le importaba el desarrollo de saberes para cualificar a algún trabajo o actividad; valdría la pena preguntarse aquí, ¿dónde quedaba el componente crítico en la enseñanza de la lengua? Este factor es necesario para el desarrollo subjetivo de unos sujetos que necesitará de una subjetividad para no sólo estar calificado para un trabajo, sino también, para poder vivir y aportar a la sociedad desde otros ámbitos.

4.1.2.1 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)

Como se ha mencionado previamente el país venía sufriendo grandes cambios en el sistema educativo, cambios estimulados por el proceso de descentralización administrativa y curricular. El presente apartado pretende hacer una breve exposición y un análisis de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana que se convirtieron prácticamente en el punto de partida para la planeación curricular en las Instituciones Educativas. Nacieron como el resultado de un proceso colectivo de reflexión, construcción y formulación de orientaciones, guías, recomendaciones y horizontes para la elaboración y el desarrollo de planes y de programas de estudio en las Instituciones Educativas, a partir de la expedición de la Ley 115 de 1994. Se podría mencionar aquí que, los Lineamientos sentaron las bases para impulsar un proceso de cambio en los conceptos y en las prácticas en el aula, conceptos y prácticas que se van a materializar más adelante con la implementación de los Estándares Básicos de Competencia.

Con respecto a los paradigmas bajo los que se fundamentan los Lineamientos, éstos basan el estudio de la literatura en: la estética, la historia y la sociología y la semiótica; sólo el énfasis en alguno de los anteriores, determinará tanto la concepción pedagógica como la concepción sobre el arte literario. Lo anterior, en un enfoque orientado hacia la significación y la comunicación (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.28-29), pretende atender la

construcción del significado en tanto acto comunicativo, abordada desde una perspectiva sociocultural que atiende a la manera como los sujetos llenan de sentido los textos; interés puesto en la interpretación, en el estudio profundo de las obras y la estimulación literaria. Igualmente, vale la pena mencionar aquí la concepción de competencia y competencia literaria que se generan bajo los Lineamientos, la primera, es una noción referida 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. 28) mientras que la competencia literaria es la 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 estas.

Finalmente, se puede mencionar que los Lineamientos como orientaciones, horizontes, guías o recomendaciones, llegan en un momento crucial para el sistema educativo que afrontaba grandes desafíos con respecto al conocimiento curricular. Se aclara que, a pesar de las buenas intenciones generadas por éstos, el énfasis en lo que respecta a la enseñanza de la literatura, se queda corta en el sentido de que el maestro o facilitador concentraba su trabajo en lo propiamente lingüístico con una tendencia a lo normativo y prescriptivo. Docentes que se concentraban en información general de obras, interesados en la identificación de figuras literarias; docentes con alta resistencia al cambio y a la actualización teórica a pesar vuelve y se repite, de las buenas intenciones y el espíritu de los Lineamientos. Se analiza aquí, que el sentir de una libertad por la construcción de planes de estudio arraigados las regiones solo se plasma en el papel, se queda escaso posiblemente por diversos factores como la falta de comunicación entre las bases y los expertos, la falta de aceptación al cambio de algunos maestros, la dificultad en la actualización de conceptos, entre otros posibles acontecimientos que hicieron muy difícil generar

el cambio esperado con base en la expedición de los lineamientos en las distintas Instituciones Educativas.

4.1.2.2 Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006)

Los Estándares básicos de competencia, entendidos como las herramientas que hicieron más concretas y operacionalizaron las propuestas hechas desde los Lineamientos, expusieron de manera más práctica la esencia misma de lo que sería la formación de los estudiantes en el futuro cercano, del mismo modo, buscaban desarrollar en él, un lector activo y comprometido, con la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos que se abordaban, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión, así pues, la formación en literatura buscaba también “convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo estético” (Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, 2006, p. 25).

Los Estándares se basan en concepciones tales como: la comunicación en la que el individuo es capaz de interactuar y relacionarse con sus congéneres, la transmisión de información como herramienta necesaria para producir nuevos significados, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas para ver y comprender el mundo, el ejercicio de la ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia que lo haría un individuo competente en el uso del lenguaje. Estas concepciones son acompañadas por una propuesta que traen los estándares, propuesta basada en la agrupación de los grados de escolaridad para hacer énfasis en distintas competencias a los que, según los expertos, los

estudiantes debían llegar para demostrar sus capacidades y la calidad en el sistema educativa en el que estaba inserto. Por otro lado, en lo que respecta a la definición de Competencia Literaria, Los Estándares plantean que se debe entender como el conocimiento directo de un número significativo de obras, es decir un saber literario surgido de la experiencia de lectura de las obras mismas (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.53). Gracias a la experiencia como docentes de lenguaje y literatura por más de 12 años, coincidimos con el Ministerio de Educación Nacional en cuanto a la idea de que el desarrollo de la competencia y el saber literario, se genera en cierta manera mediante la lectura de diversas obras que permiten ampliar el espectro del lector.

Finalmente, y en aras de un análisis de lo anterior expuesto, iniciaremos este apartado tomando como referencia las últimas líneas del párrafo anterior, líneas que demuestran que a pesar de que los Estándares se erigieron como pilares para alcanzar metas de calidad, se quedaron en el análisis de obras acompañados de distintas variables, una apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria que se esté trabajando por parte de los estudiantes. Esta aseveración se ve apoyada en los cánones que plantean los Estándares con respecto a la selección de obras a trabajar según las distintas agrupaciones de los niveles escolares, se entiende el espíritu organizativo, pero se nota una especie de sesgo pues para alcanzar altos niveles de calidad se debían seguir esos cánones. Finalmente, es de aclarar que las líneas de trabajo ofrecidas por los Estándares se observan viables en la medida de adaptación y adaptabilidad que el docente pueda hacer de estos, por ejemplo, es de resaltar, el ejercicio de una ciudadanía responsable, puesto que esta genera en el estudiante esa posibilidad de llegar a acuerdos desde el empleo del lenguaje respetando las opiniones, las posturas y los argumentos de los demás.

4.1.2.3 Derechos Básicos de aprendizaje Versión 1 (2015)

Ahora, para hablar de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), en su primera versión, es importante mencionar que surgen en concordancia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias, surgen como un elemento para construir rutas de aprendizaje grado a grado, para que como resultado de un proceso los estudiantes alcancen los Estándares Básicos de Competencias. Cabe aclarar que los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular. En este orden de ideas, los DBA, requieren además de mencionarse materializarse y operacionalizarse desde la misma concepción del currículo. Son una simple guía que en su intención homogenizadora, se pueden convertir en algo difícil de trabajar si el docente desconoce y no tiene en cuenta el contexto.

Por otra parte, es muy importante aclarar que los DBA se convirtieron en una especie de contracorriente con los Lineamientos Curriculares (1998) y con los Estándares Básicos de Competencias, se menciona esto porque se nota que se pierde el rumbo trazado en documentos anteriores en cuanto a la enseñanza de la lectura y escritura se refiere; los DBA convierten los procesos de enseñanza en algo frío y mecánico, algo que simplemente da resultados de manera rápida. Se precisa que en los DBA el énfasis en la manera de enseñar la literatura no está en la *interpretación textual* sino en el dominio de estructuras superficiales de la lengua. Además, consideramos que lo que se plantea en los DBA representa un retroceso en cuanto al área de lenguaje y, sobre todo, en la formación de escritores y lectores críticos, por ejemplo, se procede a mencionar algunas inconsistencias encontradas:

- Abordan la literatura sólo en fragmentos textuales.
- La inclusión de la interculturalidad se da de una manera superficial.
- Hay ausencia de firmeza teórica y conceptual.

Podríamos concluir diciendo que los DBA en su esencia, excluyen factores importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura, una literatura como indagación por la emociones y experiencias propias y ajenas, mientras que lo que propone los DBA para lectura es un proceso de corte mecánico e instrumental, apuntan a un nivel más explícito y superficial de un texto, carente totalmente de sentido. Nos arriesgamos a creer que los DBA surgen única y exclusivamente como necesidad a demostrar buenos resultados, son esa herramienta que le podría brindar al gobierno un respiro en cuanto a cifras que demostrarían que se está haciendo “bien” un proceso que se olvida de lo humano y simplemente llega a la cifra.

4.2 Literatura, la didáctica de la literatura y la lectura en voz alta

En este apartado se abordará algunos referentes conceptuales que serán importantes para el presente trabajo. La literatura, la didáctica de la literatura y la lectura en voz alta; se hará énfasis en algunos postulados que den sustento al trabajo. Se pretende ir de la macro a lo micro, iniciando por la literatura, pasando por la didáctica de la literatura y las tendencias en Colombia con respecto a esta, para cerrar con la lectura en voz alta.

4.2.1 Literatura

La literatura es el insumo principal de este trabajo investigativo en la Institución Educativa La Buitrera de Cali, la enseñanza específica de este constructo artístico y cultural llamado literatura, en la Institución Educativa La Buitrera, es el componente teórico fundamental y a su vez dinamizador de la didáctica de la literatura que también se indagará como práctica pedagógica fundamental de la enseñanza literaria.

La literatura ha sido uno de los medios de comunicación, de expresión y de cultura más importantes de los que ha dispuesto el hombre (Cerrillo, 2010). Según esta idea en cuanto a su relevancia y marcada relación con la misma historia de la humanidad, la literatura establece vínculos sociales y culturales indispensables en el desarrollo del pensamiento y del imaginario colectivo de la sociedad. Desde los orígenes mismos de la escritura y luego del desarrollo y evolución de la tradición oral, la literatura ha sido el depósito universal que alberga la memoria colectiva de la humanidad, esa en la que se juntan historias y emociones, sentimientos y viajes, llantos y pasiones, luces y sombras, vientos y tempestades, sueños e historias, de escritores de todas las culturas y tiempos que quisieron que sus obras estuvieran a disposición de todos los lectores, fuera cual fuera su época, su lengua o su contexto (Cerrillo, 2010) Así pues, las emociones y sentimientos humanos han encontrado en lo literario una manera estética de contar, retratar, preservar lo esencialmente humano, a través de textos que desde la invención de la escritura y posteriormente de la imprenta han guardado todo su legado han permeado a los seres humanos. La literatura amplía el mundo de los lectores, ya que les permite viajar a otros lugares, volver atrás en el tiempo o adelantarse al futuro, sentirse cerca de las emociones o de los anhelos de otras personas y de otros personajes, o conocer las causas que provocaron ciertos acontecimientos relevantes de boca de quienes los vivieron directamente. (Cerrillo, 2010)

Estamos convencidos como docentes de lenguaje que mediante la literatura se puede ampliar el imaginario y la perspectiva de vida, la literatura brinda además elementos de análisis, crítica y juicios de valor sobre lo humano, aspectos importantes que se deben potencializar en los lectores con base al texto literario.

Así pues, el concepto de literatura no es por tanto único: un repaso histórico a la historia de la misma nos demuestra, al contrario, que es complejo y cambiante (Cerrillo, 2010).

En este orden de ideas, la literatura que es un producto intelectual y social es tan dinámica como el mismo ser humano que se alimenta de sus sueños, anhelos, intereses y de sus quimeras para preservar lo emotivamente humano. De la misma manera, la literatura como arte existente está en la cultura y nos ofrece mundos diversos sin necesidad de decirnos qué opinión debemos tener de ellos: la literatura en libertad nos permite entender e interpretar el mundo en sus realidades complejas, diversas y, en muchos casos, también ambiguas, porque la literatura puede ofrecer al lector la belleza, la luz, la libertad, la riqueza, la justicia, la razón o la virtud, pero también las sombras, la prisión, la pobreza, la injusticia, la sinrazón o la perversión (Cerrillo, 2010). La literatura como un reflejo de la sociedad, ambigua, cambiante y emotiva, es a su vez, un elemento potencializador de relaciones sociales que generan transformaciones en quienes la leen, estudian, comparten, la gozan, la viven y la padecen.

La literatura nace con la humanidad y “desde las narraciones de la antigüedad griega y latina, los relatos de las sagradas escrituras, los torneos y hazañas de caballeros, las novelas, los relatos de viajes y aventuras, los cuentos de hadas, las historias de ciencia-ficción, en fin ese rico acervo de la buena literatura, Machado muestra, a lo largo de los doce capítulos de esta amena y sencilla obra, la oportunidad que ofrecen las distintas narrativas para incitar y animar a un encuentro y diálogo entre lector y texto que sea estimulante, recurrente y creador” (Ministerio de Educación Nacional, 2007, p.26). Es por esto que la humanidad debe conocer y leer literatura para comprender, conocer y avanzar en el desarrollo intelectual y en las diversas dimensiones del hombre, que finalmente son la razón de ser del arte y de la literatura como expresión y manifestación cultural de la sociedad. Se conoce de la existencia de otros autores que tratan la literatura, pero se considera pertinente para el presente trabajo los aportes conceptuales de Cerrillo, consideramos que son los que más perspectivas ofrecen de literatura a la que se quiere

acerca a nuestros estudiantes.

Desde lo estético, la literatura se destaca como un recurso perenne para la enseñanza de la lengua materna que abarca desde la primera infancia y acompaña al ser humano en todo el proceso de formación. Desde la educación básica primaria, ha servido para la adquisición de la lengua materna en tensión con la literatura como arte destinado al placer estético en otras edades escolares. La literatura como una herramienta para poner en contacto al estudiante con la lengua y sus posibilidades. La literatura como una manifestación artística en donde lo más importante es el goce de leerla y la posibilidad de recrearla. La literatura asumida como un “gancho” detonante o pretexto en donde es concebida como una manifestación cultural.

4.2.2 La didáctica de la literatura

La didáctica de la literatura, por su parte, 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. La didáctica como área de conocimiento, ha de estar en un constante proceso de desarrollo e investigación puesto que, su objetivo es la aplicación de técnicas y métodos de enseñanza. Se requieren nuevos recursos para satisfacer nuevas exigencias, cumplir metas y adaptarse a un nuevo contexto para cumplir con las expectativas del estudiante. La didáctica encierra en su contenido el dinamismo tanto del proceso de enseñanza y aprendizaje como del sistema didáctico, el cual interrelaciona el discente, docente y objeto de aprendizaje (Camps, 2012).

Con demasiada frecuencia se ha asociado la expresión "enseñanza de la literatura" o, incluso, "didáctica de la literatura" a una enseñanza de la historia literaria, aderezada con los recursos estilísticos y caracterizaciones generales de cada movimiento y con algunas referencias

a las vidas y obras de los autores más representativos. La didáctica literaria la contiene cada obra que quiere mostrar, enseñar y brindar a través de una historia una enseñanza, una voz y una manera de contar (Cerrillo, 2010).

En concordancia con las políticas curriculares y con los enfoques de enseñanza del Ministerio de Educación Nacional a través de los estándares, aparecen registrados en los Estándares Básicos de Competencias en el área de lenguaje, en la guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con los que aprenden como una pedagogía de la literatura.

Por su parte, la pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, el placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión del mundo y sus concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje. Según lo expuesto, la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático. (Estándares Básicos de Competencias en el área de lenguaje, 2006, p. 25).

4.2.3 Tendencias en Colombia en didáctica de la literatura

A continuación, se procede a mostrar algunas investigaciones nacionales sobre didáctica y enseñanza de la literatura en los últimos 10 años (2007-2017). Se tomarán en cuenta específicamente 5 investigaciones, que se categorizarán con base en el trabajo de Zulma Martínez Preciado y Ángela Rocío Murillo Pineda denominado: *Concepciones de la Didáctica*

de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años (2013). En este mismo orden de ideas, se utilizarán las siguientes categorías:

- Didáctica de la Literatura desde una dimensión estética y lúdica.
- Didáctica de la Literatura desde los estudios literarios.
- Didáctica de la Literatura como proceso de lectura y escritura.
- Didáctica de la Literatura desde los géneros literarios.
- Categoría abierta.

Es una investigación cuyos resultados permiten ver con claridad las cuatro tendencias referidas a la didáctica de la literatura en los últimos diez años, su relevancia, pertinencia, siempre y cuando se puedan articular para no desconocer la integralidad y la manera en que funciona la literatura. El texto permite además visibilizar las rutas y los enfoques que esta disciplina ha tomado en nuestro país. La investigación menciona autores como Cárdenas, Fabio Jurado, Vázquez, Rodríguez Fernando, entre otros como referentes importantes en la reflexión sobre la didáctica de la literatura.

Este artículo académico constituye 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 diez años. Para realizar esta investigación 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 esta en sus dimensiones cognitivas, estéticas, lúdicas y axiológicas que dan cuenta de unas prácticas propias.

Para desarrollar la investigación seleccionaron, leyeron, sintetizaron, sistematizaron

y clasificaron 115 fuentes bibliográficas. Clasificaron las fuentes en unas matrices, hicieron resúmenes analíticos de estudio e hicieron el análisis cualitativo basado en análisis y discusión de los autores leídos y cuya interpretación arrojó como resultado cuatro concepciones didácticas de la literatura en Colombia durante los últimos diez años las cuales son: didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica, didáctica de la literatura desde los estudios literarios, didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura y didáctica de la escritura desde los géneros literarios.

En lo que concierne a la concepción de la didáctica de la literatura desde una dimensión estética y lúdica, se pudo rastrear un punto de encuentro de algunas de las investigaciones, en el que el sentido estético toma mucha relevancia cuando se trata de experiencias que movilizan emociones, sentimientos e inquietudes muy relacionadas con el autoreconocimiento del ser, como se menciona en el documento *Prácticas de la enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Cauca* de Murillo, S., & Cecilia, V. (2015) que se refuerza con lo que dice la investigación *Dialogar (en el aula) en una Comunidad de Lectores* de Carreño Lescano, A. V., Chaves Escobar, M. D. P., & Lombana Bohórquez, M. F. (2015) quienes mencionan que el aspecto estético es motor de sentimientos y sensaciones que surgen para establecer relación con la experiencia de vida del lector y el texto que lee, debe haber una especie de construcción de identidad (principalmente en la literatura infantil) para reconocerse algunas veces en la historia que se está leyendo.

Ahora, cuando tratamos la didáctica de la literatura desde los estudios literarios, se nota una fuerte tendencia basada en estudios de corte semiótico e historicistas; por ejemplo, en *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: Un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria* de Varilla Benítez, E. E. (2016) donde se hace

explícita referencia al corte semiótico como esa construcción de sentido a partir del diálogo lector-obra, mientras que el corte historicista lo plantea como ese movimiento literario de distintos periodos. El aporte de la investigación *Prácticas de la enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Caucasia* de Murillo, S., & Cecilia, V. (2015) está muy encaminado hacia entender la literatura como práctica sociocultural que trasciende el texto escrito al campo de los sentidos, las imágenes y la oralidad para formar sujetos más críticos, se observa pues que no se aleja del componente semiótico de construcción de sentido. Por último, consideramos que, en el mismo orden de ideas, la investigación: *La mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* de Cruz Calvo, M. (2013) aporta a la construcción de sentido cuando plantea la incorporación de otros cánones como la música o las TIC para ayudar en la comprensión e interpretación de los textos.

Con respecto a la didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura, se nota una fuerte tendencia derivada hacia dos variables: el potencializar un diálogo y la relación texto - lector; como lo menciona la investigación *Dialogar (en el aula) en una Comunidad de Lectores* de Carreño Lescano, A. V., Chaves Escobar, M. D. P., & Lombana Bohórquez, M. F. (2015) quienes expresan que es necesario analizar e identificar condiciones didácticas que potencien el diálogo a partir de la lectura de literatura en una especie de **acto cooperativo** entre texto, lector, autor y contexto. Retomamos aquí la investigación de *Prácticas de la enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Caucasia* de Viani Simanca (2015), pues hace también, una mención muy potente hacia la generación de didácticas que lleven a la relación texto-lector quien debe asumir una lectura crítica. Notamos pues que se da prioridad a la relación que se debe potencializar en el aula para formar lectores críticos que también disfruten el escribir y el leer, por ejemplo, en la investigación de Murillo, S., & Cecilia, V. (2015) hay una clara

ejemplificación de la lectura en voz alta como “juego de voces” de los personajes y el lector que logra incorporarse a un nuevo mundo al que a su vez incorpora sus ideologías y visiones que las relaciona con el mundo que le ofrece el texto.

4.3 La lectura en voz alta

A continuación, presentamos el componente de lectura en voz alta, el cual es un eje fundamental que nace en la tradición oral y se deriva de la literatura como arte principal. La lectura en voz alta como práctica lectora se relaciona en sus orígenes con la oralidad y como lectura compartida ayuda al desarrollo de la afectividad por medio de los sonidos o del tono de la voz de quien habla (Cerrillo, 2010). Se entiende en este trabajo la lectura en voz alta no simplemente como la acción de poder leer lo escrito, sino como la acción de despertar en quien lee y en quien escucha toda esa historia que trae consigo, revivir la emocionalidad, la subjetividad y los recuerdos de la infancia a partir de una palabra escuchada. También la consideramos como esa posibilidad de abrirse a otras técnicas o dinámicas para comunicar algo de manera efectiva y afectiva, creemos igualmente que leer en voz alta es un instrumento verbal que permite desarrollar distintas habilidades comunicativas como por ejemplo la escucha.

Más que el placer de las palabras dichas, las palabras correctamente recitadas o cantadas, la lectura en voz alta involucra una intención comunicativa menos obvia, que se aproxima al intento por transmitir con agrado e intención cautivadora, utilizando la voz como elemento fundamental y significativo, la voz de un narrador, un personaje con una historia viva y humana que necesita ser contada, narrada y escuchada. Una situación cotidiana, emocionante, extraordinaria, en el que el oyente, que es otro tipo de lector, en una circunstancia comunicativa, estética y literaria, participa escuchando y haciendo parte de este circuito

interpretativo en donde, dependiendo de las habilidades, la experticia y el talento del lector en voz alta, se pueden expresar y transmitir emociones genuinas y sobre todo, realizar una lectura democrática, atractiva e incluyente, en donde el auditorio participa y se involucra, hace parte de una acción comunicativa y literaria que se cimienta en la pasión por el discurso, por la historia y por los sentimientos que se expresan a viva voz por parte del lector, generando un aprendizaje y conocimiento desde la oralidad.

En la actualidad, desde el lugar de docentes de lengua castellana y literatura, debemos ser conscientes de lo potente y convincente que puede ser la lectura en voz alta en el aula para sugerir, cautivar, seducir e invitar a otros lectores a contagiarse por aquello que se supone nosotros, como docentes, vivimos de una manera apasionada. Tal como lo enuncia el autor español Pedro César Cerrillo, en el capítulo III de su libro *Sobre lectura, literatura y educación*, quizás la pérdida de aquellas costumbres de leer en voz alta, que se popularizó en los siglos XVI y XVII, por medio de la que se compartía con otros la experiencia de la lectura se fue convirtiendo en una práctica individual y silenciosa que empezó a pertenecer, casi en exclusiva, al ámbito de lo privado.

Tal como lo propone el autor, leer en voz alta debería ser una tarea de obligado cumplimiento en todas las escuelas y una práctica cotidiana en todos los hogares, pues con ella se produce un acercamiento natural a la literatura, en el que un significado de difícil lectura puede ser aclarado por la voz que lo lee en alto (Cerrillo, 2010). Se hace necesario recordar que, a temprana edad, se lee y se comparte la literatura en familia, en la escuela es una práctica casi que estandarizada con los niños más pequeños, no obstante, es una lástima que la oralidad y la lectura en voz alta al pasar de los años se convierta en algo frío y privado, los chicos son dejados a su suerte, ya nadie les lee y no hay una preocupación por compartir en espacios de lectura en

colectivo y en voz alta. También, concordamos con Cerrillo (2010) en que la lectura en voz alta debería ser una práctica obligada en la escuela ya que, por ejemplo, es a los quince años de edad que se da la mayor deserción de lectores, se hace necesaria pues una inminente intervención para rescatarlos.

La lectura en voz alta de un texto, en lo posible, con calidad literaria, realizada de una manera idónea, responsable y comprometida, posibilita entre otros beneficios en el oyente, que se activen las ganas y el interés por tener el texto escuchado en sus manos y así, leerlo por sí mismo (Cerrillo, 2010). Con base en este planteamiento consideramos que es determinante y fundamental al enseñar, leer o transmitir la literatura, leer para otros de una manera apasionada, ya que, de esta manera, se puede impactar favorablemente a los demás, avivar su curiosidad e interesar a quienes escuchan por determinadas lecturas, autores y libros. Tanto como decir, que la lectura en voz alta es de imperiosa necesidad si pretendemos enseñar la literatura en el aula.

Es así que, como docentes del área de lenguaje, apasionados por la literatura, potenciamos la lectura en voz alta en el aula de clase, convencidos de los beneficios que tiene la implementación de este tipo de lectura en la formación de lectores literarios y entendemos algunos aspectos a favor que aportamos en nuestros estudiantes, como por ejemplo, estimular e incentivar la capacidad de escucha, promover la capacidad imaginativa, democratizar a partir de la lectura a viva voz, la literatura en un salón de clase, al punto de convertirlo en un auditorio en el que se escuchen y circulen, en lo posible, buenas historias, y así poder movilizar e implementar la lectura en voz alta a través de los textos literarios que se abordan en el aula de clase.

Pero, ¿qué es leer correctamente en voz alta? Entre las posibles respuestas podemos atrevernos a aseverar, que una buena lectura en voz alta requiere por parte del lector un conjunto

de cualidades entre las que se destacan, según nuestra experiencia como docentes de lenguaje, la actitud al leer un texto literario frente a un auditorio, la certeza, seguridad y la convicción al momento de leer a un grupo, además de evidenciar un espíritu dinámico y de un gusto por las palabras, por la lectura misma, un buen lector en voz alta precisa entre varias cualidades, una capacidad interpretativa e histriónica al proyectar la voz, requiere, además, una buena dicción, un buen tono de la voz, además de utilizar como recurso fonético una correcta vocalización, entonación al igual que una gran dosis de capacidad interpretativa, lúdica y creativa para asumir y comprender los distintos roles en las voces de los narradores y de los personajes que interpreta. Y por supuesto, la lectura en voz alta necesita también de lectores dispuestos a escuchar e imaginar los textos que se leen y se relatan. Ya que finalmente, embebidos de la pasión literaria, leemos con placer y gusto por la palabra hablada, para ellos.

Recuperar la lectura en voz alta en el aula como una práctica constante de enseñanza, como una didáctica eficaz, significativa y eficiente para mediar la literatura, brinda una esperanza esencial para quienes ven en esta práctica de oralidad, la posibilidad de acercarse al arte de la palabra, al placer literario, a quienes quieren contagiar a otros un gusto o una afinidad por las palabras habladas que acarician, emocionan, confrontan y sorprenden, por leer para otros con pasión genuina y abordar de manera directa y eficaz a la literatura.

5. Metodología

El propósito de la investigación sobre transformar la enseñanza de literatura en el grado 11°-2 de la Institución Educativa La Buitrera 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 autorreflexiva 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, 2010, p.4). 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 discutieron y analizaron 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 decidieron intervenir en el aula por medio de una configuración didáctica encaminada a formar lectores literarios. En la segunda fase, el docente encontró una problemática a intervenir en su aula en relación con la literatura. En la tercera fase, el docente diseñó secuencialmente por medio de etapas y procesos una serie de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje específico del objeto literario. En la cuarta, el docente implementó la secuencia didáctica en su salón de clase.

5.2 Contexto y configuración didáctica:

Para diseñar la secuencia didáctica fue necesario contextualizar el lugar que se iba a intervenir. Por este motivo, a continuación, se 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.

5.3 Institución Educativa La Buitrera de Cali

La Institución Educativa La Buitrera, es una institución oficial de carácter rural que ofrece formación en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y ciclos para adultos los días sábados. Está ubicada en el corregimiento La Buitrera de Cali. Cuenta con 5 sedes, 2 ubicadas en el kilómetro 13 y 10, las sedes Soledad Acosta de Samper y los Comuneros, otra en el kilómetro 6, sede Nuestra Señora de las Lajas, la sede San Gabriel ubicada en el kilómetro 2 vía a Polvorines y la sede principal, José María García de Toledo localizada en el kilómetro 3 en el sector El plan. La Institución Educativa La Buitrera se enmarca dentro del modelo de Escuela Activa con una orientación constructivista, este enfoque académico permite promover el desarrollo de las habilidades comunicativas en los educandos. La I.E La Buitrera cuenta con una planta de 57 docentes entre las 5 sedes, 4 directivos docentes en cabeza del señor rector y 3 coordinadores.

La Buitrera atiende niños y jóvenes, en su mayoría, procedentes de familias del departamento Cauca, respecto a los padres de familia de la institución, cabe mencionar que algunos son personas con poco nivel de escolaridad, un bajo porcentaje alcanzó educación primaria y en un mínimo porcentaje educación media o profesional. La mayoría son empleados de fincas, obreros, jardineros y empleados domésticos.

5.4 Grado 11°-2 de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, Sede José María

García de Toledo

El grado 11°-2, está conformado por 34 estudiantes, 21 niñas y 13 jóvenes, con edades entre los 16 y 19 años. La mayoría de los estudiantes han tenido una permanencia en la Institución, aunque, particularmente para este año lectivo ingresaron 12 estudiantes nuevos provenientes de un colegio de cobertura contratada de la zona. El grupo se caracteriza, en general, por manifestar una buena disciplina y evidenciar un buen clima escolar, en donde la convivencia es considerada como favorable para desarrollar cualquier proyecto pedagógico. En lo que respecta a los **rasgos sociales y culturales**; los jóvenes provienen de familias con dificultades económicas, son de estratos 1, 2 y 3. Las familias hacen grandes esfuerzos para que sus hijos culminen sus estudios secundarios. Algunos de los chicos han crecido en fincas dentro del perímetro urbano, pero la cultura de la ciudad Cali (Forma de vestir, modas, uso de accesorios, gustos musicales, forma de expresarse, entre otros aspectos) denotan que, a pesar de ser un corregimiento, Cali ha absorbido e influenciado a nuestros jóvenes. En otro orden de ideas, no se conoce la pertenencia de algún joven a un colectivo cultural o a la práctica de algún deporte, lo que sí es claro, es que alrededor de 4 o 5 estudiantes a la par estudian entre semana en la tarde y fines de semana, específicamente estudian cursos técnicos de preescolar, estética y enfermería.

5.4.1 Rasgos cognitivos de los educandos

En cuanto a los **rasgos cognitivos** el grupo es heterogéneo y prevalece el interés por la clase de lengua castellana y literatura. Manifiestan una apatía y temor a hablar en público y en

especial, a leer en voz alta, sin embargo, el grupo cuenta con por lo menos 6 estudiantes que leen de buena manera teniendo aspectos claves como la entonación, la vocalización, la dicción y la lectura interpretativa. Otros estudiantes manifiestan demasiada timidez lectora, al momento de leer para los demás y otros tienen una voz demasiado baja, casi que inaudible, acusando una timidez excesiva y una resistencia por la lectura a viva voz.

A nivel de la expresión oral y expresión escrita, por lo menos 14 estudiantes, tienen fortalezas en estos campos propios del área de lenguaje. En varias ocasiones el grupo ha logrado realizar debates en los que los estudiantes han tenido que argumentar sus respuestas y han podido salir avantes en estos ejercicios y prácticas discursivas. La presente secuencia didáctica está diseñada para enfrentar y mejorar en lo posible la mayoría de estas falencias.

Momentos de la secuencia didáctica

- Momento 1: Diagnóstico

Presentación de la secuencia didáctica, exploración de saberes previos sobre la lectura en voz alta y aplicación de prueba diagnóstica.

- Momento 2: Conceptualización y ejemplificación.

Conceptualización y ejemplificación de lectura en voz alta.

- Momento 3: Vamos a leer

Presentación de lecturas, conformación de grupos de trabajo. Se asignan las lecturas para que los estudiantes realicen las interpretaciones de los textos propuestos y seleccionados. Breve explicación de los criterios de selección y por qué se escogieron y cuáles características

contienen que los hace apropiados para su lectura en voz alta. Se realiza la primera grabación de audio de las lecturas realizadas por los estudiantes.

- Momento 4: Sigamos mejorando

Escucha o visualización grupal del primer audio o video y taller a cargo de una invitada conocedora del tema.

- Momento 5: Elaboración del *Decálogo del buen lector en voz alta* y Evaluación de la secuencia Didáctica.

Finalmente, consideramos plenamente que la secuencia didáctica Voz para Vos corresponde efectivamente a una apuesta arraigada al contexto que rodea la I.E La Buitrera y en particular los jóvenes del grado 11^o-2. Se trata pues de una planeación y un diseño pensado para empoderar a estudiantes, que como la contextualización menciona, en su mayoría provienen de familias campesinas o desplazadas, quienes el poder de la palabra o el arte de hablar en público en muchos casos les es indiferente, o simplemente, no se han visto en la necesidad de desarrollar la lectura en voz alta; consideramos también que Voz para Vos encaja de manera adecuada en un contexto en el que el desarrollo de la lectura literaria tiene que tomar nuevos aires apoyado en actividades que propicien nuevas tendencias comunicativas y expresivas, para afincar en los estudiantes todo lo que conlleva la lectura en voz alta y la lectura literaria.

5.5 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 PIER (Ya que es I.E de carácter rural), 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 conceptualizaban 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? Después de estudiar los documentos, se crearon categorías que agruparán 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 organizarán 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 primer lugar, contará las historias de vida de los investigadores; consideramos que las historias de vida se convierten en una herramienta útil y potente para tratar de establecer conexiones entre lo que se propone en el aula, la intervención del maestro mismo dentro del aula y la respuesta obtenida por parte los estudiantes. Posteriormente, se procede a presentar el análisis frente a los documentos institucionales que hacen parte de los procesos que alrededor de la lengua y la literatura orientan al docente; este ejercicio resulta particularmente importante pues sólo desde el contexto cercano y los documentos institucionales es que se pueden establecer categorías emergentes que van brindando luces de los fenómenos que se dan en el triángulo enseñanza, aprendizaje y literatura.

Por último, se hará referencia a los hallazgos encontrados a partir de la aplicación de la secuencia didáctica *Voz para vos*, una actividad que cobra fuerza puesto que la misma herramienta -secuencia didáctica- facilita la intervención en dificultades concretas, que se quiere mejorar con una intervención específica y con la posibilidad de obtener resultados en un lapso corto.

6.1 Historias de vida de los docentes

6.1.1 Andrés Palacios Ochoa: la literatura, una pasión que le dio sentido a mi vida

Bastará decir que soy Andrés Palacios Ochoa, un docente de lenguaje y literatura de 40 años de edad, que lleva 18 años intentando hacer las cosas bien en el aula de clase. 8 de ellos he estado vinculado a la Institución Educativa La Buitrera de Cali, una institución que he

aprendido a amar con todo el corazón y en la que realizamos con mi compañero de tesis, y amigo, Andrés Felipe Molina Montero, la aplicación de una secuencia didáctica provocadora que me ha dejado muchas enseñanzas y aprendizajes en todos los aspectos de mi vida. En los otros 10 años recorridos en el camino de la docencia, he tenido un enriquecedor peregrinaje por varios colegios e instituciones privadas de Santiago de Cali y Jamundí, en las que también he aprendido en múltiples aspectos y me han aportado para mi crecimiento personal y profesional. Soy el mayor de 6 hermanos, resultado de dos matrimonios de mi padre; mis padres y abuelos han muerto, mi compañera de este viaje llamado Vida, como estrella fugaz, decidió marcharse de mi lado para siempre y sólo una mascota negra de nombre Sasha me acompaña en mis paseos vespertinos.

La docencia me ha enseñado que todos los días se aprende algo nuevo y siempre debemos estar dispuestos a aprender y a modificar aspectos de nuestra práctica docente y de nuestra vida misma. Pero sobre todo que debemos amar lo que hacemos y mantener viva la alegría y la pasión por la literatura, siempre, pase lo que pase, porque es quizás nuestra única, leal y más sincera compañera cada vez que la soledad ataca y nos molesta, cada vez que violenta e implacable nos deprime, atormenta y aniquila.

Me he propuesto escribir estas líneas con la sinceridad que tienen los seres humanos cuando nada tienen que perder. Decir la verdad nos hace frágiles, nos hace parecer desnudos ante los demás, pero nos hace más libres, genuinos, livianos y sobre todo nos convierte verdaderamente en seres humanos. Ad portas de cumplir con otra meta académica más en mi vida, sin haber sembrado el árbol ni ser padre todavía, abandonado por la mujer que más he amado, después de 12 años de convivencia, o conveniencia, quizás en la mitad de mi vida, con el fantasma de la Muerte rondando siempre por mi cabeza a diario, agobiado todavía por el

fallecimiento de mi Padre a sus 65 años en un enero reciente, recuerdo con nostalgia y la misma necia melancolía que mi madre era abogada criminalista y que tampoco está en este mundo.

Mi madre murió a los 32 años de un tumor cerebral, era abogada criminalista y las pocas veces que la veía en la casa, la apreciaba rodeada de libros de Derecho y escribiendo siempre en una máquina eléctrica marca Cannon, cuya letra se me asemejaba mucha a la vista en las letras de sus libros. En una maleta peregrina de los tantos trasteos que tuvimos, había una colección de libros de literatura. Con cada mudanza se volvía más liviana, bien porque regalaban algunos ejemplares o bien porque otros tantos se extraviaban o terminaban rayados por la mano derecha de mi hermana con bolígrafo azul en trazos circulares como espirales de incipiente caligrafía.

Recuerdo varios títulos de los libros de la maleta: *Diálogos* de Platón, *Todos los cuentos* de García Márquez, *Pobres gentes*, *Noches Blancas* de Dostoyevski, *El círculo Matarese* de Ludlum, *El túnel* de Ernesto Sábato y una enorme novela que nadie leyó en la casa titulada *Shogún* de James Clavell de 1208 páginas. La figura y presencia de mi madre, su trabajo en casa preparando y redactando procesos en defensa de peligrosos criminales y sus libros, fue sin duda, la principal influencia que estimuló mi curiosidad por el mundo de las letras, ya que muchas veces quise averiguar y leer qué era lo que tanto escribía. Mi madre tecleaba hasta muy tarde, y muchas veces amanecía escribiendo y muchas noches también imaginaba que interpretaba un piano gris que creaba la música de las letras, folios y las carpetas sobre el papel blanco.

Cuando aprendí a leer, recuerdo la primera colección de cuentos animados que mi madre me regaló. Eran unas cartillas muy bien diagramadas e ilustradas a color en las que aún guardo en la memoria muchas imágenes vívidas de personajes fantásticos y universales: un cíclope solitario gritando al cielo con su rostro sangrante, unos pequeños hombrecitos atando con

cuerdas a un gigante en una playa, mientras varios barcos anclados ondeaban banderas de países lejanos; unos piratas y cruentos corsarios luchando a muerte en una isla con un tesoro, una botella misteriosa, un barbado náufrago en una isla desierta por varios años que una vez, un viernes, encontró a un nativo y le puso Viernes por nombre, en fin. Recuerdo tantos cuentos y relatos que después de leerlos me permitieron adentrarme en la vorágine de la literatura mientras aparecía un gigantesco genio de una fabulosa lámpara dispuesto a conceder tres deseos.

Imaginaba que lo leído de aquellos libros era posible, así que volar sobre esteras o alfombras caseras rumbo a conocer tierras lejanas era fácil de acceder, hasta creí en aquella época en la que mi mamá vivía, que la felicidad existía. Luego, muchos años después frente a esta página vienen con los recuerdos la añoranza, los autores conocidos desde niño que mostraron el universo y el camino de las letras por el que es tan fácil entrar, perderse y sucumbir: Homero, Daniel Defoe, Jonathan Swift, Robert Louis Stevenson, García Márquez, Sábato, Juan Rulfo.

Estudí el bachillerato en el Colegio técnico comercial Hernando Navia Varón, en la jornada de la tarde. Tuve muy buenos maestros, y a pesar de la buena voluntad de mis maestras de lengua castellana en secundaria, quienes sólo nos ofrecían para leer algunos de los fragmentos y resúmenes que contenían los libros de texto de un español que no era tan dinámico como aparecía en el título. De ellos, aprendí algunos títulos de obras literarias que prometí leer algún día, muchas fechas y épocas que en la mente de un escolar se confundían y los nombres de algunos autores insignes, pero también aprendí lo que evitaría hacer como docente de lenguaje cuando estuviera liderando una clase de lenguaje y literatura en un salón de clase con niños o jóvenes ávidos de buenas historias. Porque a la mayoría de los niños les gusta leer, les gusta que les lean y sobretodo, les gusta escuchar buenas historias. Así que leería y privilegiaría la lectura en voz alta en el aula de cuentos completos y capítulo a capítulo, novelas en su totalidad para

escuchar toda la voz literaria o todas las voces en la eterna polifonía humana, como cuando escuchamos voces o hablamos con nosotros mismos. Parece paradójico que, aunque en mi época de escolar y adolescente, no leí nunca un libro en su totalidad y ninguna maestra se aventuró a leernos en voz alta, siempre me atrajo esta manera de leer. Quizás, los audiocuentos de casetes que mamá y papá nos ponían en una grabadora todas las noches, cuando éramos niños antes de dormir, fueron un recuerdo de la infancia que prevaleció en el inconsciente. Aún recuerdo esas lecturas con las bellas voces de narradores que captaban la atención de quienes escuchábamos, con el efecto sonoro de la campanita fantástica como señal inequívoca para pasar la página, antes de dormir. Es como si tuviese la intuición de que la lectura en voz alta facilita y promueve la enseñanza de la literatura en el aula y sobre todo contagia y moviliza de una mejor manera la literatura al momento de expresar, socializar y compartir con otros una pasión cada vez más creciente, más envolvente y más genuina.

Muchas veces las docentes me ponían a leer los fragmentos de los cuentos y las novelas para todo el salón, y a diferencia del temor paralizante que la mayoría de mis compañeros manifestaban hacia la lectura en voz alta, a mí, por el contrario, me llenaba de alegría, valentía y regocijo demostrar mi habilidad para leer en público, era mi manera de sobresalir y destacarme a pesar de mi timidez crónica, mis complejos y mis traumas.

Leer me liberaba y dejaba expresar mi voz hacia los demás. Era mi manera de sentirme seguro y por lo menos sentir que era útil y bueno para algo. Tanto fue así que, en varias oportunidades, la profesora me solicitó que le ayudara con los montajes teatrales o las adaptaciones dramáticas de los cuentos *Muerte constante más allá del amor*, y *La increíble y triste historia de la Cándida Eréndira y su abuela desalmada* de Gabriel García Márquez. Fue una de las mejores experiencias que recuerdo como estudiante en una clase de lenguaje. Las

obras se realizaron de manera ejemplarizante y mi faceta de escritor, actor y narrador ante mis compañeros de curso y mis profesoras se consolidaba.

Hoy, como docente entiendo que, como práctica pedagógica, la lectura en voz alta genera más cercanía con la literatura misma y disminuye la brecha con nuestros estudiantes. Es una manera democrática y atractiva de leer, además de estimular la capacidad de escucha y de incentivar la imaginación de quienes nos escuchan, es, si se realiza con un rigor y un gusto verdadero, como abrir un portal en el que accedemos y cedemos la voz y la palabra a otro lector que da otro matiz, brillo y color a la voz de un narrador o un personaje. Y aunque puede ser una tarea desafiante, puede llegar a ser, sin duda, en la mediación con la literatura una verdadera experiencia significativa por todas las habilidades y destrezas que implica. Al tiempo, que entre todos conocemos, escuchamos y leemos una historia que nos llega al corazón, porque quizás algo similar de ella hemos vivido y que muestra en esencia nuestra naturaleza humana.

Desde mi rol actual de docente de lenguaje y literatura a través de la lectura en voz alta, procuro transmitir en cada clase la pasión de ciertos textos y determinadas obras literarias, la fuerza y el aliento narrativo de novelas como *Cien años de soledad*, *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez, *El Túnel* de Ernesto Sábato, *El Extranjero* de Albert Camus, los cuentos *¡Diles que no me maten!*, *Es que somos muy pobres*, *Macario* de Juan Rulfo, entre otros. Leer en voz alta, para mí, además de ser la mejor manera de leer posible y la mejor forma de homenajear a los autores y sus obras, es una terapia de vida que me permite expresarme y contactarme con el arte a viva voz, que es finalmente lo que mejor hacemos los seres humanos. Más allá del gusto y del placer por leer, utilizando la voz como un recurso y una herramienta en mi labor docente, considero que la lectura en voz alta es la impronta y el legado que brindo a mis estudiantes como una huella que posiblemente quedará marcada como un recuerdo con registro

sonoro en sus oídos, en su memoria y en sus corazones como una huella indeleble.

Por esta misma pasión fue que escogí a la literatura como un camino y un estilo de vida, por esto decidí estudiar la licenciatura en literatura en la Escuela de Estudios literarios de la Universidad del Valle, Alma Máter en la que tuve el privilegio de conocer y aprender de grandes maestros y una biblioteca generosa que me permitió leer otras obras y conocer otros autores que enriquecerían aún más mi formación y mi disciplina para mi quehacer docente. En esta universidad también me habitué a escribir cuando la soledad acosaba. Leer y escribir como un acto liberador que desafía a la soledad y que nombra y juega con la Muerte a nuestro antojo. Escribir para vivir, escribir para no enloquecer, leer para imaginar y no sufrir. Escribir y leer para evadir, escribir y matar en el papel, para no matarnos a nosotros mismos como le aconsejaban sus amigos a Andrés Caicedo, lástima que no haya hecho caso. Es así como me convertí en docente por vocación literaria, docente con la convicción de utilizar la literatura y el lenguaje para formar nuevos lectores, capaces de leer buenos libros y capaces también de crear con la literatura como aliada su propio mundo, pero también capaces de escribir para expresar y contar sus penas, sus alegrías, sus dudas, sus miedos, sus amores y sus odios. Leer y escribir todo aquello que nos hace humanos, todo aquello que nos permite aún permanecer vivos.

Esta profesión como la vida misma tiene jornadas memorables y otras que quisiéramos olvidar pronto, sin embargo, ese conjunto de historias hace parte de nuestra experiencia en la tierra. No podemos pasar por la vida sin un rasguño, sin una herida, y sin ninguna cicatriz de amor o guerra. Desde mi rol de educador, valoro la sincera gratitud de mis estudiantes, tiempo después cuando aparecen en nuestras vidas con sus rostros y almas más definidas a recordar quizás, cosas que ya habíamos olvidado, pero que para ellos fueron experiencias importantes y significativas, dignas de recordar. Por ejemplo, cuando evocan con

nostálgica alegría, aquel libro que sugerimos leer, aquella carta de amor que ayudamos a corregir, aquellos momentos para nuestros estudiantes memorables, son tal vez una muestra que nos indica que algo hicimos bien. Lo más difícil, por otra parte, es recordar aquellos grupos o aquellos estudiantes que sentimos que no nos dieron la oportunidad de entrar en sus vidas y que a pesar de la miscelánea de estrategias discursivas o didácticas que implementamos y a pesar de la pirotecnia verbal que intentamos con ellos, fracasamos en el intento y para ellos, simplemente pasamos por su vida sin dejar ninguna huella, ningún recuerdo, ninguna luz y ningún sabor.

Pasado un tiempo después, lograr ingresar como estudiante becado por el programa de la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional a la Maestría en educación en la Universidad Icesi en el año 2016, sin duda alguna, fue otro punto de giro que amplió y mejoró mis perspectivas como docente y como ser humano. Debo confesarlo ahora, hasta mejoró un poco mi autoestima. Más allá del entusiasmo por volver a estudiar y actualizarme, más allá de ingresar a estudiar a una universidad de mucho prestigio en la que nunca imaginé estar matriculado, pero de la que guardaba la sospecha que algo muy importante iba a suceder nuevamente en mi vida. Esta vez no me equivoqué y coincidí con grandes maestros que, desde la mística misma de la pasión por la literatura, brindaron y ofrecieron nuevas luces y más colores al ámbito literario al que siempre le he seguido el rastro. Aunque siempre había escuchado sobre la importancia de planear, prever y organizar para ser cada vez mejores maestros, tuve realmente conciencia de estos verbos en lo aprendido y experimentado durante la Maestría de educación de la Universidad Icesi, muy especialmente en el desarrollo de la secuencia didáctica que logramos consolidar y en la que consideramos hubo importantes logros y transformaciones en nuestros estudiantes.

La posibilidad de implementar una secuencia didáctica, presenciar como testigos como muchas veces como maestros estamos llenos de buenas ideas y, buenos deseos y de buena voluntad, pero quizás, sea necesario mucho más que eso, organizar, planificar, aplicar y sistematizar nuestras experiencias para registrar de mejor manera y así poder valorar y evaluar nuestro quehacer docente, para reflexionar sobre lo que hacemos en el aula y cómo lo podemos mejorar, divulgar, socializar y transformar. Abrir las puertas del aula para que en lo posible los muros de las escuelas, no sean cada vez más herméticos.

6.1.2 Andrés Felipe Molina Montero: de lo difícil a lo realizable

Soy Andrés Felipe Molina Montero, nací en un hogar compuesto por mi madre y mi hermano, eso sí, siempre rodeado de parte de familiares tanto maternos como paternos. Hoy en día y gracias a la bendición de Dios he conformado un nuevo hogar con una compañera de vida que amo, respeto y admiro. Siendo docente llevo 14 años, aunque siento que fueran menos en realidad, cabe aclarar aquí que de la profesión que elegí, siempre me ha motivado ostensiblemente la incertidumbre de con qué me voy a encontrar en el aula cada día que pasa, esa incertidumbre de trabajar con humanos que, para mí, se vuelve un aliciente, una motivación, gasolina extra.

Es tal vez por esta y otras razones que me motivan a ser docente que no dejan de ser aprendizajes significativos, aquellos encuentros con estudiantes o compañeros son los que me reconfirma nuestra calidad de humanos, aquellos encuentros en los que comprendo que todos tenemos vidas muy distintas y que, como dice el popular adagio, nadie sabe lo de nadie, se trata de esos encuentros que dejan aprendizajes de vida y de relación con los otros. Ser hijo de madre cabeza de hogar y crecer rodeado de primos tanto por parte de mi madre y de mi padre han

marcado en mi distintos rasgos en la forma de ser y en la forma de concebir el lenguaje; fui criado con cariño por parte de mi madre y familiares, pero con disciplina, desde la disciplina del cómo vestirse hasta la disciplina del cómo dirigirse a los adultos en distintas ocasiones. A lo largo de mi infancia y juventud no faltaron los “cocachos” en la cabeza por utilizar palabras inadecuadas o por “meter la cucharada” donde no debía; tampoco faltaron las burlas por no expresarme bien delante de los adultos.

Sin lugar a dudas, puedo decir en este apartado que esa mediación con el lenguaje y mi forma de enseñar están estrechamente relacionados en principio con esa necesidad imperiosa exigida por mis primos para ser una persona bien hablada, que se supiese dirigir a los mayores, aunque también tengo que reconocer que de las burlas y los cocachos aprendí que no son la mejor manera del proceso de error-corrección en la educación y particularmente en la escuela (Aunque en algunas ocasiones aparece en mí ese demonio burlón que al parecer llama más la atención a un grupo de 40 estudiantes que el simple “*no lo hagas así, esto lo debes expresar así, intenta de esta manera, etc.*”) Es pues importante resaltar aquí que trato de mediar en el aula con la posibilidad de llamarles la atención de manera jocosa, sin irrespetarlos, pero sí, haciendo hincapié en la necesidad de actuar correctamente en el aula, he notado que las palabras o frases clichés no funcionan del todo en la mayoría de los grupos estudiantiles.

A continuación, me referiré a un nuevo demonio, el demonio univalluno, ese que dejó grandes enseñanzas, ese que en relación con la literatura ha dejado un gran impacto, cómo olvidar las clases de lenguaje y escritura creativa, a las que siempre llegaba con la pregunta: ¿qué tan creativo es seguir modelos para generar nuestros propios textos? pero de las que salía con una sonrisa de oreja a oreja por los textos que generábamos. Cabe aclarar aquí, que la pregunta anteriormente mencionada siempre me ha rondado, siempre me ha mortificado, es que ¿sólo

podemos crear con base en modelos previamente establecidos?, pues al parecer esa práctica del profesor (del que no quiero mencionar el nombre) que siempre en sus cursos nos llevaba textos y películas que impactaban al primer contacto y con los cuales teníamos que escribir o generar nuestros propios escritos, es esa práctica ligada con la disciplina de la escritura la que intento mediar en el aula con mis estudiantes; ¿Cómo pedirles creatividad a mis chicos de la nada?, ¿cómo esperar que haya un producto que surja así porque sí? Cabe mencionar también la fascinación por las clases con la profesora que con un estilo muy sutil me hizo coger un aprecio inmenso por la lingüística, por saber que las palabras tienen distintos significados en distintos contextos, por reconocer la importancia de ser claro y preciso en los mensajes; a la profesora Nieves le debo mucho de mi mediación con el lenguaje, por medio de la claridad en la explicación de los temas y las consignas, por medio de la puesta en común de ejemplos cotidianos y no sacados de los cabellos, por medio de esa tranquilidad para llevar la clase adelante, pero también aprendí de ella la necesidad de cierto grado de rigurosidad para con los estudiantes a la hora de evaluar o de proponer trabajos ya sea en grupos o individual.

Otro de los aspectos más significativos en lo que respecta a la mediación con la literatura, tiene que ver a la experiencia vivida en Inglaterra. Al Reino Unido llegué como Asistente de Idiomas por un año, con ese demonio que me atormentaban en la universidad y con muchos otros más adquiridos por medio de amigos que trabajaban en colegios privados de Cali, de los que escuchaba tantas y tantas cosas tan distintas a la enseñanza de la literatura en el aula. Así pues, cuando empiezo a trabajar en el *Queen Mary's College, un Sixth Form College*, una institución ubicada al sur de Londres (*Basingstoke*) algo así como un bachillerato, pero más especializado, esperaba encontrarme con clases nunca antes vistas, con clases en las que los estudiantes tomaban las riendas el cien por ciento, clases de las que uno sólo escucha en

congresos o en proyectos particulares de algunos colegios. Sin embargo, me encuentro en Inglaterra con todo lo contrario, me encuentro con clases bastante teóricas y prácticas, con clases en las que memoria sigue teniendo un rol importante. Clases o sesiones en las que los estudiantes agendaban citas conmigo para practicar su español en los horarios más absurdos que uno se puede imaginar y asistían con toda la energía y dudas que uno como docente siempre espera.

Es pues la experiencia en el Reino Unido, una especie de luz hacia la relación que yo había ya establecido con la literatura, una relación mediada por la disciplina y el esfuerzo que deben mostrar tanto el docente como los estudiantes, se trata de una especie de confirmación del trabajo duro que hay que hacer para tratar de lograr un aprendizaje significativo. Trabajo que se ve recompensado cuando recibes correos electrónicos meses después de los muchachos a los que se le dio clase, diciendo que habían sido aceptados en distintas universidades para estudiar idiomas, entre ellos el español.

Sería imposible decir que la forma que adopta cada maestro de enseñar surge sólo cuando se llega por primera vez al aula, sería una falsedad decir que uno como maestro enseña según como lo dicta el modelo pedagógico de la institución donde labora y punto no, no se trata de seguir directrices porque sí, sino más bien como se menciona en los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje Informe Final “En el trabajo de aula conviene que, como maestros de lenguaje, elijamos una perspectiva que resulte operativa y productiva para el trabajo con nuestros estudiantes” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.20). Se trata pues de adaptar toda esa urdimbre que traemos para afrontar el contexto educativo y social en el que desarrollamos nuestras clases, por ejemplo, en mi caso, esa relación de mi niñez y mi trato con mis primos me marcó la necesidad de hacer las cosas bien desde el lenguaje, la necesidad de implementar en mis clases la obligatoriedad de una buena expresión desde lo oral y lo escrito; citando a Ferreiro

(2001) quien afirma que “todas las encuestas coinciden en un hecho muy simple: si el niño ha estado en contacto con lectores antes de entrar en la escuela aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquellos niños que no han tenido contacto con lectores” (p. 25). Valga mencionar que mis primos no eran lectores asiduos, pero se preocupaban por hablar bien, escribir bien y por expresarse bien.

Nótese pues que, desde la Universidad afirmo mis demonios de la disciplina y trabajo arduo en lo que a mis clases respecta, con base en las experiencias vividas en distintos cursos de lenguaje y escritura. No puedo, por ejemplo, dejar de llevar a clase textos guías para que por medio de estos el estudiante genere sus propios escritos. Así pues, Inglaterra fue para mí la confirmación del trabajo duro y práctico para lograr objetivos que se deben trazar con los mismos estudiantes; fue una experiencia de trabajo duro que brinda sus frutos tarde o temprano.

Como toda práctica en la que uno como ser humano se adentra requiere de retos, el ser maestro no se queda atrás, se trata de analizar que el reto con los estudiantes es bastante grande ya que nos enfrentamos a jóvenes que en la mayoría de sus hogares no reciben ni la estimulación ni el apoyo para enfrentarse a la literatura, son jóvenes que no ven en la literatura un arma poderosa; sin embargo, el reto es hacer brotar ese interés por medio de dinámicas en el aula que enganchen al joven sin caer en facilismos ni excesos. Desde lo personal, considero que los retos no pueden estar alejados de los retos que se presentan con los jóvenes; sin embargo, el primer reto al que siempre me expongo es disfrutar cada una de las clases, se trata también de evaluar el cómo se está dando la relación del triángulo estudiante, profesor y aprendizaje para que, cada vez haya mayor aceptación sincera del estudiante para con lo que el maestro le comparte. Igualmente, uno de los mayores retos que siempre tengo presente en el desarrollo de mis clases, es el de formar no solo académicamente pues mis estudiantes antes de ser estudiantes

son personas; y es muy probable que en los contextos donde viven sea bastante útil primero que todo ser buen ser humano antes que un brillante escritor o lector.

Me gustaría iniciar esta parte de mi historia de vida, mencionado que hablaré de mi experiencia como estudiante de lenguaje de bachillerato en el Colegio Departamental Eustaquio Palacios; experiencia enriquecedora que se puede basar en tres profesores. El primer profesor que recuerdo es Víctor Asisi, del que recuerdo según sus propias palabras todas las mujeres le decían “Así sí”; aún me sigo preguntando ¿Qué tipo de mujeres le dirían eso al profesor? Los recuerdos son vagos con el profesor pues la verdad no hubo un impacto que sea digno de recordar. La segunda profesora que se viene a mi mente es la profesora Mercedes Zapata, de quien tengo recuerdos precisos por sus clases estructuradas, de sus instrucciones precisas y hasta algo estandarizadas, del mismo modo recuerdo que la mayoría del grupo estableció una relación con ella que muchas veces iba más allá de la simple profesora, me refiero a una relación en la que se podía confiar en ella y existía un vínculo de buena amistad.

El tercer y último profesor que recuerdo y que me dejó grandes impresiones de la relación con el lenguaje es el profesor “Cocoroco” (Octavio del que no recuerdo su apellido). Con el profesor Octavio la primera impresión nos marcó a todos desde lo colectivo y lo personal, fue un profesor que nos cambió las reglas de juego, fue un profesor que en la primera clase recuerdo muy bien nos presentó una actividad en la que “una gallina decía a un gallo cocoroco, cocococo y el gallo le contestaba cocoroco, cocococo”; nos pidió a cada uno que creáramos un diálogo, ese ejercicio fue sobrecogedor y revelador, todos hablamos y nos identificamos desde nuestras creencias y vivencias de ese momento. El profesor Octavio siempre será recordado por ese ingenio para sacar actividades debajo de la manga, actividades con sentido y que nos mostraban otra cara del lenguaje: la cara de la creatividad y la cara desde cada ser humano como

un mundo complejo; el profesor Octavio tiempo más tarde me di cuenta murió caminando solo en una calle de Cali de un infarto al corazón, ese trágico acontecimiento nos marcó a muchos de sus ex estudiantes que lo recordamos con aprecio y cariño como el profe Cocoroco.

Por último, y en relación con lo experimentado con la literatura, este apartado se basará en dos grandes categorías; la primera tiene que ver con lo personal, categoría nutrida en gran parte por la interacción y los aprendizajes logrados como proceso del compartir con el profesor Andrés Palacios Ochoa, muchas veces se puede considerar que trabajar de manera individual simplifica los procesos, pero en realidad, se pierde uno de la posibilidad de aprender de su compañero de trabajo. Durante el diseño de vos para vos, del profesor Palacios pude aprender a vivir la literatura y la relación con los jóvenes desde otra óptica, desde una óptica más humanista que la del resultado, desde una apuesta por entablar relaciones más estrechas por medio de la literatura, relaciones que se pueden ir estrechando cuando se piensa más en el joven que en el docente mismo.

La última categoría tiene que ver con lo laboral, en este ámbito el diseño y a la aplicación de la secuencia didáctica se convirtió en una especie de derrotero para futuras intervenciones en el aula, se trata de seguir concertando de manera decidida con los estudiantes, muchas de las actividades, textos, proyectos que se vayan a llevar al aula, para que el trabajo en la medida de lo posible fluya mejor. Diseñar y aplicar vos para vos, deja también experiencias con respecto al quiebre que se puede hacer a los documentos institucionales, se trata aquí de buscar aristas, que no necesariamente vayan en contravía de dichos documentos, sino más bien textos o actividades alternativas que nutran la práctica pedagógica que no se aleje de los documentos institucionales.

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

En el siguiente capítulo se presentan documentos institucionales que serán analizados y descritos de manera sistemática, documentos tales como el PEI (para el caso de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, será el PIER), el plan de área de Humanidades, lengua Castellana y literatura y el plan de aula del año lectivo 2017. El propósito de este apartado está insertado en la necesidad de describir, seleccionar y analizar algunos contenidos de cada documento en relación con la enseñanza de la literatura en el aula, para que de este ejercicio exploratorio surjan algunas categorías que muestren el lugar que se le ha otorgado a la literatura y la enseñanza de esta en la Institución Educativa La Buitrera.

Así mismo, se tendrá en cuenta un anexo que los docentes del área de lenguaje de la Institución Educativa La Buitrera han denominado como una propuesta literaria el Plan lector para el año lectivo 2017, propuesta que consiste en un listado o conjunto de obras literarias de autores en su mayoría latinoamericanos, de los que se destaca como género discursivo narrativo, entre ellos, sobresalen relatos, cuentos, y novelas cortas que grado a grado, se eligen para leer durante el período con una intensidad de una hora de clase semanal destinada a la lectura en voz alta en el aula.

6.2.1 Caracterización del Proyecto Institucional de Educación Rural (PIER)

El PEI, que para el caso de la Institución Educativa La Buitrera llamaremos PIER (Proyecto Institucional de Educación Rural), es el documento contemplado en la Ley General de Educación de 1994, en su artículo 73, que tiene "el fin de lograr la formación integral del

educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente Ley y sus reglamentos" (Art.73. Ley 115/94). Para el caso de la Institución Educativa La Buitrera y en particular para el presente escrito, se ha decidido tomar como referente el período comprendido desde el año 2010 a la fecha, pues es sólo desde ese lapso que los autores del presente escrito inician labores allí y, además, se puede notar dos momentos precisos en los que el PIER sufrió modificaciones.

El primer momento de intervención al PIER ocurre entre el año 2010 y el año 2011, cuando se decide concertar con la comunidad educativa algunos ajustes tanto de forma como de fondo para el documento. Esta interacción se da siguiendo las directrices del gobierno Nacional, directrices que invitan a las Instituciones Educativas a tener en cuenta su comunidad para que, en conjunto, puedan aportar al direccionamiento y participen en el crecimiento de las Instituciones. Para la Institución Educativa La Buitrera, esa interacción con la comunidad se da por medio de citaciones impresas llevadas a casa por los estudiantes y distintos contactos telefónicos efectuados en ese entonces por la Magíster Carmen Elisa Carvajal Estela (rectora para esa fecha de la Institución). A lo largo de este período, las relaciones entabladas con la comunidad por parte de la Institución son notorias, por ejemplo, se estrechan los vínculos de colaboración mutua con el Colegio Bilingüe Diana Oese.

Los ajustes concertados en distintas reuniones llevadas a cabo en instalaciones de la Institución surgen por la necesidad de adoptar nuevas políticas y reglamentaciones emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional; durante ese proceso, se dan aportes por parte de la

comunidad educativa en distintas sesiones, de igual manera, uno de los aspectos que más sufre modificaciones es el componente de *Evaluación*, tanto en los porcentajes que se tendrán en cuenta, como en los estilos de las evaluaciones escritas; se invitó también a los padres de familia a aportar en ese tema y luego de arduas discusiones, fueron ellos mismos quienes también dieron el visto bueno.

Ahora, cabe resaltar la importancia que le dieron los padres de familia a las dinámicas presentadas con relación al componente literario, componente que a cargo de los docentes del área les mostró a los padres algunas bondades de volcar la apuesta educativa del área hacia el ámbito literario, por ejemplo, se enfatizó en los beneficios de tener un libro para cada uno de los estudiantes en la clase de lengua castellana y literatura, en la casa, para así realizar un seguimiento y ejercicios de comprensión lectora y de lectura en voz alta. Además de la utilización del recurso (libro) para el desarrollo y la ejecución del componente de lectura en voz alta, se especificó la imperiosa necesidad de que cada estudiante adquiriera el libro según el plan lector del período, entendiendo la posibilidad de tener un libro en el aula y en el hogar, como una oportunidad de potencializar distintas habilidades comunicativas y literarias con respecto a la enseñanza de la literatura. Los padres de familia aceptaron esta recomendación, comprometiéndose a conseguir o a facilitarle a sus hijos los textos literarios que deben ser leídos período a período, grado a grado según el plan lector propuesto para el año lectivo. (**Ver apéndice B**).

El segundo momento ocurre cuando llega a la Institución Educativa La Buitrera un proyecto direccionado desde la Secretaría de Educación Municipal, proyecto que tenía como objetivo analizar los PIER's existentes en las Instituciones Educativas de carácter rural para así, hacer aportes principalmente de forma y también, aunque en menor medida, de fondo. Todo esto

de la mano de la comunidad educativa, quienes son, con quienes se pueden sacar adelante los cambios y/o adaptaciones en el PIER. Cabe mencionar aquí, que a pesar de las buenas intenciones del agente operador del proyecto, al parecer por falta de presupuesto y vencimiento del contrato, estas modificaciones quedaron a media marcha. Se podría mencionar que algunos de los avances se evidenciaron en la puesta en común del documento, como tal nos referimos a un documento físico y palpable, ya que antes cuando se requería el PIER, se entregaba por fragmentos, también, varios de los apartados del documento fueron reubicados, renombrados y numerados para un posible mejor orden. Los cambios se dieron de manera progresiva, tanto así que el PIER actual lleva en su encabezado: “Documento en reformulación”. Se entiende que en los últimos años el Gobierno Nacional ha implementado nuevas políticas y decretos que han afectado el sistema educativo público, sin embargo, ni esto, ni la terminación de un contrato justifica la no culminación del análisis y la generación de propuestas para el PIER, pues se espera que se erija y consolide como la hoja de ruta con aportes precisos, desde el inicio hasta el final en su totalidad.

6.2.2 Caracterización del plan de área lengua castellana

Con respecto al plan de área, vale la pena mencionar que hasta hace al menos 2 años, estos eran llevados al gusto y criterio profesional de cada docente de la Institución educativa. Se trataba pues de una interpretación personal, más que un documento institucional estructurado o formal como tal a seguir. Posteriormente, en el año 2015, con la llegada de la tutora del programa *Todos a Aprender* (PTA) Magíster Dora Janeth Gómez, los planes de área tuvieron transformaciones de forma y contenido. Estas transformaciones fueron alentadas por la coordinación académica, con la firme intención de mejorar los procesos institucionales tanto en

los aspectos académicos como en los administrativos. La dinámica de trabajo generada por la tutora, promovió algunos cambios en el paradigma de los docentes de primaria inicialmente, y fueron ellos mismos quienes se convirtieron en agentes de cambio y multiplicadores de este trabajo académico, es decir, quienes junto a la tutora lideraron el proceso y a su vez animaron con su ejemplo y trabajo realizado a los otros docentes quienes se mostraban en un comienzo apáticos, reticentes y resistentes a los cambios y a los nuevos desafíos. Se realizaron asesorías, aclaraciones personalizadas y exposiciones para que los docentes de secundaria conocieran la nueva dinámica de trabajo que privilegió el trabajo colaborativo y así pudieron implementar los nuevos formatos con la nueva información y los modelos requeridos.

Los planes de área están organizados por niveles o grados de enseñanza en educación secundaria así: Grados sexto y séptimo; octavo y noveno, décimo y undécimo. Dicha organización se establece por cada período y entre otros aspectos formales incluye: los desempeños, los contenidos o unidades de aprendizaje a desarrollar en el período, las competencias básicas cognitivas, las estrategias de aula, las competencias a desarrollar, los estándares a trabajar, los recursos, e indicadores de desempeño (Saber- conocer, saber- hacer, saber- ser), al igual que los ítems de evaluación formativa, descripción de las actividades de evaluación. Estas actividades de evaluación varían desde la revisión de reseñas y resúmenes de las obras literarias leídas, por ejemplo, la valoración que puede llegar a otorgar el docente del área al estudiante por la presencia en clase del libro y la lectura en voz alta que se realice del mismo en las horas destinadas al plan lector.

A manera de conclusión, se puede aseverar que hay una fuerte tendencia impulsada por los mismos docentes hacia el género narrativo, hay una fortaleza en la propuesta de selección de cuentos, relatos y de novelas cortas. Se destaca, además, que mediante el componente de la

lectura en voz alta, dichos cuentos, relatos y novelas toman un lugar preponderante en la literatura para que sean leídos en su totalidad, discutidos y algunas veces actuados en clase. Para ejemplificar y mostrar el plan de área descrito, se anexa el formato del documento (**ver apéndice D**).

6.2.3 Caracterización del plan de aula

El siguiente documento se deriva del plan de área fragmentado en períodos académicos, que a su vez se segmentan y describen semana a semana (El primer período de 13 semanas al igual el segundo y un tercer y último periodo compuesto por 14 semanas para completar las cuarenta semanas lectivas de Ley). El plan de aula de la Institución Educativa La Buitrera, obedece al formato único de planeación direccionado por el programa Todos a aprender, del Ministerio de Educación Nacional. Como criterio principal de organización, el plan de aula destaca en su encabezado el nombre de la institución educativa, nombre del docente encargado, el grado, número de semanas planeadas, fecha de inicio, fecha de finalización y el código DANE correspondiente a la institución educativa. En otros apartes, sobresale las casillas desarrollo de la planeación, que a su vez destaca fases de exploración, ejecución, estructuración y valoración. En la casilla fecha o semanas, se estipula el número de semanas proyectadas para el desarrollo de las actividades o unidades de aprendizaje planeadas, al igual que la fecha de inicio y la fecha de finalización. El contenido se refiere al conjunto de temas o unidades de aprendizaje que se propone enseñar durante el período. En cuanto a las estrategias de enseñanza, explora cuáles recursos y cuáles estrategias o aspectos didácticos implementa el docente para llevar a cabo el desarrollo de lo previsto y la posibilidad de lograr el proceso de enseñanza en el aula. Otra casilla se denomina seguimiento a planeación, y está pensada como un espacio para

describir y comentar cuáles aspectos o logros se alcanzaron y cuáles otros están pendientes por alcanzarse. El propósito de este plan de aula, es ofrecer una mejor organización que privilegia la planeación docente, centrada en el desarrollo de las competencias, brindando además las especificaciones de las actividades y la planeación global por cada uno de los tres períodos académicos. Se destaca como eje de estudio, por ejemplo, para el período 3 de grado undécimo, como unidad de aprendizaje: el periodismo literario y el plan lector correspondiente al periodo 3, propone la obra: *No nacimos pa' semilla* del autor Alonso Salazar.

En este documento, además, se destaca como criterio de selección que tiene en cuenta un género en concreto por período. Para este caso, se plantea el género discursivo narrativo, matizado con el género periodístico. Para este documento y centrándonos en nuestro análisis en el grado undécimo, destacamos como propuesta la lectura de editoriales de prensa, artículos y columnas de opinión, crónicas, entrevistas y reportajes que se relacionan con el periodismo literario para ocasión del tercer período académico; la pertinencia de los temas de las lecturas de índole periodísticas que se relacionan al universo de sentido de los estudiantes, y así mismo, la relación en las actividades y su evaluación es otro de los aspectos que contiene este formato, de las lecturas propuestas destacamos la presencia de páginas Web y de otros portales de internet nacionales como revista *Semana.com*, *el espectador.com.*, *el tiempo.com*, entre otros. Para ejemplificar y mostrar el plan de aula descrito, se anexa el formato del documento (ver apéndice D).

6.2.4 Relación de los documentos

A continuación, luego de haber puesto los tres documentos en perspectiva, se procede a dilucidar algunos puntos de encuentro o de desencuentro con relación a la formación

literaria y la forma en que se organiza la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa La Buitrera:

- Aunque no se establece una relación explícita entre la formación del sujeto y la literatura como objeto de estudio en particular, ni se alude a la literatura propiamente como elemento significativo o de excepción, se menciona y plantea el ideal de construir y aportar a la sociedad desde el lugar de Institución educativa oficial, estudiantes que se desarrollen, evolucionen, afiancen y transformen como lectores críticos, capaces de crear un hábito de lectura significativa, hasta consolidarse como lectores competentes, capaces de desarrollar y demostrar un pensamiento crítico al escoger o proponer algún texto literario para leer y así profundizar y desarrollar sus habilidades con la literatura.

- Teniendo en cuenta lo anterior, se puede argumentar que a través de la literatura es posible acercar al estudiante al arte desde el ámbito literario, para que, por ejemplo, con base en las lecturas sugeridas y con el liderazgo del docente responsable -docente como mediador de primer plano-, el estudiante sea capaz de enfrentarse de manera más alentadora a la sociedad, teniendo como referencia diversos discursos narrativos que le permitan nutrir sus experiencias para ampliar sus perspectivas de vida. Se observa en los documentos que ese planteamiento hace alusión al desarrollo del pensamiento crítico, que se presenta como una posibilidad de desarrollo pleno, que puede llegar a tener el estudiante para que por supuesto, desarrolle placer por leer, por compartir, discutir o al convivir con la literatura como una experiencia formativa, significativa y enriquecedora como sujeto que puede aportar a la sociedad, gracias a ese contacto con la literatura, entre otros aspectos.

- Se destaca que la forma de organizar la enseñanza de la literatura, tiene en apariencia inicial unos objetivos y propósitos claros, en la medida que los docentes de lenguaje y

literatura plantean desde el inicio de cada período y del año escolar, unos títulos y obras literarias que son como objeto fundamental para mediar entre la lectura y las obras literarias y en esencia, una propuesta de los docentes del área de humanidades que pretende cultivar a través de la literatura la semilla artística y cultural. Se resalta aquí que se considera importante la actitud y la aptitud que posea el maestro a la hora de llevar la planeación a la clase como tal, pues es posible tener la “mejor planeación del mundo” pero sólo quien la ejecuta con pasión podrá hacer de esta una experiencia exitosa y motivante o una experiencia traumática y desastrosa. Igualmente, cabe destacar que la forma de organizar la literatura representa la necesidad de cumplir con parámetros de tipo gubernamental nacional pero que de fondo también representa una apuesta seria por parte de los docentes de la Institución Educativa La Buitrera. Del mismo modo, se considera que la anterior forma de organizar la literatura inculca en los niños y los jóvenes un pensamiento que lo puede llevar más allá de la lectura literal. No sólo para leer los libros, los textos sugeridos o propuestos, sino también para leer, interpretar, conocer, soportar, reconocer y transformar el mundo que nos correspondió vivir.

- Finalmente, ese transcurrir de la asignatura alimentado por un plan lector, alentado por los docentes, muestra un espíritu organizativo que ha de ir acorde con la evaluación, una evaluación que se espera esté a la par de las primeras intenciones de la planeación que son las de formar, más que las de excluir. Este elemento tiene que ver con que tal vez el PIER, el Plan de Área y el Plan de Aula guardan estrecha relación con el ánimo de formar y transformar el Ser, basado en el papel preponderante que se le asigna a la literatura y en ese poder de transformación que se le otorga, transformación que sólo se logra con el acompañamiento detallado y continuo por parte del docente, en el que se le está inculcando al estudiante sus aspectos a mejorar y sus fortalezas, más que simplemente la nota obtenida en las distintas

actividades.

6.2.5 Categorías de Análisis

Ahora, por otro lado, y producto de las relaciones entre los documentos y la enseñanza de la literatura, se presentan unas categorías de análisis que brindan la posibilidad de resaltar aspectos por mejorar o por resaltar, tanto para la elaboración y diseño de los documentos curriculares, como en la aplicación pedagógica y didáctica de la asignatura de Humanidades, lengua castellana y literatura en la Institución Educativa La Buitrera de Cali.

6.2.5.1 La inclusión del género narrativo en la planeación curricular Vs. La exclusión de otros géneros literarios.

Según los documentos analizados, los docentes de la Institución Educativa La Buitrera enfatizan y centralizan la enseñanza de la literatura desde su planeación, período a período, y desde la propuesta del plan lector desde los textos narrativos, por ende, no aparecen en el listado del plan lector, por ejemplo, otros géneros literarios como la lírica, el teatro y el ensayo. Escoger un tipo de género literario para dicha lectura que también es compartida, pretende además de socializar y mostrar el texto de una manera más vívida, cercana e histriónica, servir de ejemplo o modelo para mejorar elementos como la entonación, la dicción, la vocalización, la interpretación y otros aspectos relacionados con la expresión oral. Así mismo, pretende formar lectores que aprendan a leer textos literarios en diversos contextos y que sean capaces de emocionarse con la lectura en voz alta, que sean capaces de identificar a su vez las emociones humanas a través de las voces, psicologías y personajes que los libros encierran.

La lectura en voz alta libera y pone a circular la palabra en el aula de clase de una manera versátil, dinámica y emotiva. Dicha lectura constituye de por sí una actividad de aula que requiere de las aptitudes y las actitudes de los docentes, compromiso y voluntad para retomar una práctica que se creía en vía de extinción en los salones de clase, al igual que de cierto bagaje literario para desarrollar esta propuesta que inicia muchas veces desde la selección de los textos.

6.2.5.2 Leer novelas, cuentos y relatos ¿Es suficiente para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes?

Desde los documentos revisados, se observa que hay una mínima variedad de textos literarios que se utilizan y leen para fomentar, alentar y promover la lectura en el aula. Así mismo, con base en estos textos literarios, los docentes proponen algunas actividades de aula que involucran algunos de estos textos y se relacionan con talleres de creación literaria y de producción textual. Sin embargo, y aunque en escasas y distintas actividades, se implementan ejercicios de escritura dirigidos que pretenden que los estudiantes participantes, creen sus propias versiones literarias a partir de los textos leídos. Para que, de esta manera, por ejemplo, puedan escribir la continuidad de capítulos leídos, producir nuevas versiones de relatos en las situaciones de los personajes que leen y exploran, o crear nuevos textos a partir de las nacientes ideas e inquietudes literarias de algunos de los jóvenes participantes que sienten afinidad con la producción textual. En la Institución Educativa La Buitrera, hay un listado y una propuesta expresa y definida de las obras y de los autores que se van a leer, período a período, a lo largo del año escolar. Listado que se puede evidenciar en el Plan lector.

En el Plan lector se evidencia una preferencia manifiesta por el género narrativo, se enfatiza en obras literarias tales como novelas, relatos y cuentos, muchos de ellos considerados

como clásicos de la literatura universal. Los autores, considerados como universales en el ámbito literario son escritores reconocidos y de amplia trayectoria literaria. Sin embargo, consideramos que para que haya generación de pensamiento crítico, en ese orden de ideas, se necesita del apoyo de otros géneros que propicien como lo dice Petit (2000) una lectura transgresora, una lectura de diversos géneros que lleven al estudiante más allá de su cotidianidad. Se evidencia que, en su mayoría, las obras presentadas en el plan lector, son obras no tan extensas y cuyos títulos, según los docentes entrevistados, permiten y facilitan a los padres de familia y a los propios estudiantes su adquisición, tal vez comercialmente. Los docentes tienen la convicción que las obras seleccionadas cumplen con el principio de calidad literaria y que pueden interesar a los niños y a los jóvenes lectores, estudiantes de la Institución, eso es difícil de refutar; pero la imposibilidad de acceder a otros géneros dificulta el atravesar ese puente hacia la generación de pensamiento crítico, se requiere abrir ese plan lector a los escritos y géneros contemporáneos, el no hacer lo anterior mencionado definitivamente no facilita ese proceso de construcción del sí mismo, en la elaboración de la subjetividad como lo menciona Petit (2000) en el estudiante. Recordemos que en el leer variedad de géneros se deben generar placeres puramente humanos tales como el de pensar -ojalá fuese de manera crítica- el de descifrar, el de argumentar, el de razonar, el de disentir, el de unir y confrontar diversas ideas (Machado, 2002).

Así pues, en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico por parte de los estudiantes, se hace necesario recordar los usos básicos de la oralidad en el aula, usos que efectivamente podrían servir de puente entre lo que se plantea desde el aula y las construcción de pensamiento crítico; la lectura debe regular la vida social escolar, tiene que servir para aprender y para aprender a pensar, para aprender a hablar, debe convertirse en camino de entrada a la literatura, debe cooperar en los procesos de lectura y escritura; se ha pues de entender que la lectura puede

volver a alguien crítico o rebelde, y sugerirle que puede ocupar un lugar en la lengua, en vez de tener siempre que remitirse a los demás. (Petit, 2000).

6.2.5.3 El plan lector y la lectura en voz alta

Esta categoría ha sido denominada así ya que se percibe una carencia con relación entre lo que se plantea desde el papel y las actividades que se llevan a cabo en la práctica pedagógica en cuanto a la propuesta de implementar un plan lector, plan concebido como un listado de obras literarias para ser leídas durante la clase de lengua castellana, en determinado día y determinada hora que el docente encargado ha establecido como la hora del plan lector dentro del horario escolar. Dicha hora de lectura, se caracteriza por el desarrollo de la lectura en voz alta. Esta actividad se plantea como una lectura grupal compartida en la que el docente del área, previa constatación del libro en clase, procede a iniciar la lectura por páginas o capítulos con los estudiantes y va cediendo el turno y la voz a cada uno de ellos. Es relevante y necesario en este apartado rescatar que la lectura en voz alta por sí sola no potencia ni desarrolla las habilidades de pensamiento, ni supone una mediación entre el lector y el texto; es aquí cuando en conjunto con el plan lector proporcionado por los docentes, se podría dar una sinergia en la que la literatura toma fuerza para generar un intercambio, una conexión, un propósito y por supuesto un contexto. Sin embargo, esta lectura espontánea en el aula no especifica qué características y elementos debe tener una correcta lectura (al menos no en voz alta) y ni siquiera enuncia pautas relacionadas con aspectos necesarios para una idónea lectura en voz alta, tales como la dicción, la vocalización, la interpretación, la entonación y los diversos matices e inflexiones de la voz.

La lectura en voz alta, aunque suele ser una didáctica valiosa, utilizada algunas veces por algunos docentes, por sí sola no podría considerarse una experiencia formativa de impacto,

ya que ejecutada sin ningún tipo de rúbrica, control de lectura, estrategia evaluativa, o sin ejercicios de retroalimentación hacia los estudiantes que participan en ella. Se considera que la lectura ayuda a regular la vida social escolar, que es una herramienta que sirve para aprender y para aprender a pensar, para leer el mundo y conocer las diversas perspectivas de mundo, es uno de los tantos caminos posibles de entrada al universo de la literatura y además, es una práctica que facilita el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento y de la escritura. Sin embargo, consideramos que se debe articular y aprovechar su uso e implementación en el aula para también enseñar a leer correctamente con los elementos mínimos requeridos para garantizar una lectura en voz alta adecuada, formativa y significativa.

Así pues, aunque se está practicando con el estudiante una herramienta interesante, que no debe ser mirada como un instrumento para medir niveles de comprensión o decodificaciones de lo que el estudiante lee, porque se estaría coartando la capacidad de disfrutar y el placer que debe generar leer en voz alta, eso sí, sin decir que se puede leer y leer sin el más mínimo grado de comprensión. Del mismo modo, en relación con el plan lector, la lectura en voz alta tiene que ser acompañada por técnicas o actividades que ayuden por ejemplo, a las anticipaciones, las inferencias, las hipótesis y la comprensión misma fomentando distintas habilidades de pensamiento, en la que el docente como modelo tiene un rol preponderante con la implementación del ejemplo como una herramienta potente y como un docente con unos roles de “entrenador y juez”, que dice a cada uno de sus estudiantes en qué debe mejorar y que también asigna una nota como resultado de un proceso de retroalimentación previo. El docente, además debe ser consciente de la responsabilidad que tiene al enfrentar este desafío que involucra cualidades profesionales tales como leer correctamente en voz alta a sus estudiantes. En el ideal del docente de lenguaje para la implementación eficiente y eficaz de estas actividades, deberá ser

un maestro conocedor y apasionado por la literatura, que a su vez experimente placer por la lectura en voz alta y sobre todo que exprese en su quehacer docente cualidades y técnicas como lector idóneo: en el manejo de la voz, de la proyección de la voz, las inflexiones, los matices y hasta capacidad histriónica y comunicativa para lograr los objetivos trazados.

En lo que respecta a los docentes, muestra un espíritu organizativo que ha de ir acorde con la evaluación, una evaluación que se espera esté a la par de las primeras intenciones de la planeación que son las de formar, más que las de excluir. Este elemento tiene que ver con que tal vez el PIER, el Plan de Área y el Plan de Aula guardan estrecha relación con el ánimo de formar y transformar el Ser, basado en el papel preponderante que se le asigna a la literatura y en ese poder de transformación que se le otorga, transformación que sólo se logra con el acompañamiento detallado y continuo por parte del docente, en el que se le está inculcando al estudiante sus aspectos a mejorar y sus fortalezas, más que simplemente la nota obtenida en las distintas actividades.

6.3 Una propuesta para la transformación en el aula: *voz para vos*, la lectura en voz alta.

La secuencia didáctica (en adelante SD) *voz para vos*, fue implementada en la Institución Educativa La Buitrera de Cali, ubicada en el corregimiento que lleva el mismo nombre. Es una institución oficial que ofrece todos los niveles de educación básica, media, técnica y por ciclos para adultos. La secuencia didáctica se desarrolló en el grado 11-2, un grupo conformado por 34 estudiantes de los cuales 21 son mujeres y 13 hombres entre los 16 y los 19 años. Para el año lectivo 2017 ingresaron 12 estudiantes nuevos provenientes de un colegio de cobertura contratada de la zona. El grupo se caracteriza, en general, por manifestar una buena

disciplina, donde la convivencia es considerada como favorable para desarrollar cualquier proyecto pedagógico. El grupo es heterogéneo y prevalece el interés por la clase de lengua castellana y literatura.

Llegamos al diseño de la SD por medio de dos caminos: el primero tiene que ver con la participación decidida en el macro proyecto ELITEC, particularmente, traemos a colación el trabajo realizado en los ejes de políticas educativas, enseñanza de la literatura, investigaciones en didáctica sobre la enseñanza de la literatura y un análisis documental en la Institución Educativa La Buitrera de Cali donde se aplicó e implementó la secuencia didáctica. El otro camino tiene que ver con un hallazgo que mostraba la dificultad de leer en voz alta y en público por parte de los estudiantes del grado 11-2.

Fue así como nació la propuesta voz para vos, una SD que desde la oralidad pretende que los estudiantes participantes mejoren su lectura en voz alta. También, aportar a otros docentes de lenguaje algunas pistas, pautas o ideas para implementar la lectura en voz alta en el aula para lograr, en lo posible, que los estudiantes lean, interpreten, sientan y comprendan mejor aquello que leen.

Así pues, con base en lo anterior y con el propósito de generar una transformación en los estudiantes, se escribe el presente documento no como una simple y manida réplica de la experiencia, sino que, como lo menciona Pérez-Abril, M., Villegas, L., Roa, C., & Vargas, A. (2011) se trata es de señalar condiciones de ocurrencia como referentes para pensar situaciones similares. De tal manera, desarrollaremos el texto, organizándolo en distintos apartados que surgen a partir de la experiencia vivida en el aula de clase durante la SD.

6.3.1 Diagnóstico

En este apartado los docentes presentamos y discutimos la SD con los estudiantes, realizamos una exploración de saberes previos sobre la lectura en voz alta y aplicamos una prueba diagnóstica consistente en la lectura de algunos fragmentos poéticos de textos del poeta Pablo Neruda, específicamente el poema XX, del poemario *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*.

Para el diagnóstico consideramos que la SD *voz para vos* fue una oportunidad para el joven lector literario; así como para el pintor es indispensable poseer la paleta llena de colores para pintar en su lienzo, así mismo en cada lectura en voz alta, un buen lector dispone de las emociones de un texto para matizar, y el lector con el registro, el tono de su voz, deberá dar ese brillo y brindar ese color, esa imagen, ese retrato o paisaje en su interpretación con su lectura. Es así como el joven lector se ve enfrentado a textos seleccionados de un amplio espectro emocional que le permite, además, de experimentar emociones, compartir con otros esa lectura, sentirse escuchado y sentir que habla a un auditorio.

Para empezar, se presentó y socializó la propuesta a los estudiantes, se apostó por generar expectativa en el grupo expresando que después de participar y realizar las actividades previstas, ninguno de los participantes seríamos los mismos. También se aclaró que más que una actividad evaluable o para calificar era una oportunidad para mejorar, aprender, perfeccionar la lectura y contribuir a leer con mayor seguridad, al igual que ayudar a minimizar y por qué no, vencer la timidez.

Después de compartir con ellos los propósitos de la SD se procedió a la indagación de los conocimientos previos de los estudiantes y solicitamos que por grupos de 5 discutieran sobre la cuestión qué consideraban ellos era leer bien en voz alta. Igualmente, se les solicitó que

escribieran 5 características que tuviera una lectura en voz alta por parte de quien leía, se hace énfasis en la persona que lee. Como primera constante de las respuestas que obtuvimos a esta pregunta se destacan, según los estudiantes, que leer bien implicaba leer con seguridad y con buena proyección de la voz. Consideramos que los conocimientos previos de los estudiantes con respecto a la lectura en voz alta, dan cuenta de que ellos efectivamente tienen una noción a lo que se podría considerar es leer correctamente en voz alta, sin embargo, es notorio que no lo hacen.

Consideramos que esa especie de desidia, o tal vez timidez o pánico de leer en voz alta ante un auditorio, se podría relacionar con la falta de práctica de esta actividad o ejercicio de expresión oral, a la carencia de tiempos y espacios de clase para leer y para proyectar la voz con lo que se lee.

Es de resaltar que algunos estudiantes manifestaron cierto grado de interés por la actividad anteriormente planteada, desde el momento de la socialización, sin embargo, la timidez predominante y cierto nivel de angustia de varios lectores al momento de leer era evidente, aun cuando se hizo claridad que la idea no era calificar o descalificar a nadie.

En un tercer momento y a manera de prueba diagnóstica en grupos de 5 estudiantes, debían leer en voz alta, entre todos, algunos de los fragmentos de los textos seleccionados, realizando varias lecturas espontáneas y posibles interpretaciones de los mismos. Enfatizando la lectura con algunos juegos de roles y simulando como lectores diversos estados de ánimo como tímidos, eufóricos, enojados, alegres, tristes, preocupados, nerviosos, indiferentes; y así lograr escucharse como grupo, para establecer después entre todos, cómo se leyó, qué dijo el texto y cuál consideraban ellos fue el lector que realizó una correcta lectura y por qué consideraban ellos había sido una buena lectura, cuáles aspectos creían eran importantes para que la lectura hubiese

sido buena o exitosa. A nivel de la lectura de los estudiantes, destacamos que se limitaba a una lectura descuidada en cuanto a la entonación, muchos de ellos ignoraban en los enunciados los signos ortográficos, tales como los de interrogación y de exclamación, no eran tenidos en cuenta por ellos al momento de abordar y leer el texto, era, en síntesis, una lectura básica, tímida e insegura con la que nos encontramos. Esta actividad se vio como una oportunidad para reforzar en a la lectura interpretativa, la idea era que pasáramos de una lectura básica a una lectura con sentido, donde se tenga en cuenta los signos y, sobre todo, una lectura donde los niveles de comprensión fueran necesarios para entender un texto.

6.3.2 Conceptualización

La conceptualización nace como una imperiosa necesidad de construir con los estudiantes una idea más fundamentada de lo que es leer correctamente en voz alta. En la SD se ha priorizado la lectura en voz alta como una práctica pedagógica altamente significativa para potencializar y transmitir emociones, sentimientos e ideas, tanto en quien lee como quienes escuchan una lectura apasionada y emotiva, esencialmente de textos literarios. Una lectura que descubra, revele y muestre la esencia de los textos leídos, los diferentes estados de ánimo de los personajes, sus intenciones, su psicología. Lograr esto es clave para el disfrute y comprensión de un texto literario. Autores como Mandel & Brittain, citados por Beuchat (2013) en su capítulo: Consideraciones sobre la lectura en voz alta, del libro *A viva voz, bibliotecas escolares de Chile 2013*, señalan que leerles en voz alta a los estudiantes provoca efectos positivos en la comprensión, especialmente, si se hace en conjunto con un debate u otras actividades, realizadas antes, durante y después de ella.

Para afianzar la idea y los conceptos de la lectura en voz alta a los estudiantes, en

clase se analizaron dos videos¹, titulados: *A viva voz, lectura en voz alta* y *Consejos para leer en voz alta* de la escritora Irene Vasco. Los videos se propusieron por la capacidad de síntesis que evidencian en cuanto a la claridad de ideas de cómo leer y para qué leer en voz alta. Básicamente uno de los videos rescata la importancia de leer en voz alta a niños y jóvenes para retomar la importancia de la literatura y el otro video brinda unas consideraciones sobre la lectura en voz alta en el aula de clase.

También se proyectó al grupo un fragmento del recital poético realizado en la biblioteca comunitaria del corregimiento La Buitrera de Cali, en el que el docente Andrés Palacios Ochoa, lee un poema titulado *Lírica psiquiátrica*, en el marco del XIII *Festival de poesía de Cali*. En él, se evidencia una lectura apasionada en la que el docente expresa emoción y ofrece algunas pistas de la lectura en voz alta como una práctica social que aparece en otros espacios distintos al aula de clase. Para este caso, un recital poético en el que la voz protagonista del poeta enuncia con su voz una lectura que da cuenta de cómo leer un poema. Se nota pues que la lectura en voz alta no se queda en simplemente una nota de clase, es la posibilidad de que un futuro cercano el estudiante pueda utilizar su voz como un posible medio de insertarse al mundo laboral.

La lectura como corazón de la educación y como práctica esencial en la escuela, debe pensarse como un elemento fundamental sobre el que hay que enfatizar de manera constante para volverla una práctica más atractiva, incluyente y llena de propósito en el aula. Se pretende que después de la intervención del docente el estudiante sea capaz de sentir y entender lo que lee. Se

¹ Los videos se reprodujeron desde el blog literario *Despertarte, lenguaje y comunicación* en la página denominada *Momentos del proyecto voz para vos*.

El blog fue una herramienta fundamental en cuento que desde las Tic agrupa los textos literarios que se leyeron, documentos de la SD y los videos donde se muestran cómo los estudiantes tienen una mejoría al leer.

trata de un acercamiento práctico por medio de la lectura en voz alta de algunos textos literarios, narrativos y poéticos que por su contenido emotivo sirvan como componente del desarrollo de la comprensión de lectura y de la expresión oral. Por textos literarios “emotivos”, nos referimos a poemas y cuentos con una contundente y notable carga emocional, que involucran la subjetividad del lector y juegan con el proceso de sensibilización e identificación de cada lector.

Para tal fin, se propuso para leer con el grupo textos poéticos y narrativos. En el grupo de los poemas escogidos se destacaron: *Farewell*, y los *Poemas V, XII, XV y XX* de Pablo Neruda del poemario *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, *El viaje definitivo* de Juan Ramón Jiménez, *A solas* de Ismael Enrique Arciniegas y el poema *Nocturno III* del poeta colombiano José Asunción Silva. En cuanto a los cuentos y relatos, dentro del género narrativo se propuso leer los cuentos: *Crema de tomate* de José Ignacio Izquierdo, *Telefonema familiar* de Germán Espinosa, *Ana Joaquina Torrentes* de Gustavo Álvarez Gardeazábal, *La ejecución* de Juan Carlos Botero, *Infeción* de Andrés Caicedo y *Escuchar a Mozart* del autor Mario Benedetti. Que se caracterizan por contener una gran carga emotiva, que en el caso de los poemas vincula al lector con múltiples imágenes, sensaciones, sentimientos y emociones con los que se puede identificar con facilidad. Entre los poemas referidos y propuestos para este ejercicio de lectura aparecen relacionados expresamente los sentimientos de soledad, dolor, desamor, tristeza, decepción amorosa, diversos sentimientos de pérdida, desolación y la presencia de la muerte como un personaje que rapta para siempre lo amado.

Por su parte, los relatos mencionados se caracterizan por contener una carga y dosis de violencia, cinismo, crueldad y cierto índice de maldad, para el caso del texto propuesto *Infeción* de Andrés Caicedo, predomina desde su narrador una genuina voz adolescente, rebelde, tímida y a la vez segura y potente, que odia y no encuentra su lugar sobre la tierra, es

justo por ese mar de emociones y ese volcán en erupción de sentimientos juveniles que expresa, la razón por la cual los estudiantes del grado 11-2 se identifican rápidamente con este relato narrado en primera persona, que manifiesta junto a los otros relatos mencionados cierto hábito de humor negro, que en muchas ocasiones tiene buena aceptación en los jóvenes lectores y que a su vez genera en la mayoría de ellos un interés inusitado, si se crea, desde la lectura, en el aula de clase, un clima literario propicio al momento justo de realizar la respectiva lectura en voz alta.

Así mismo, se pretende que, al proponer buenos textos literarios para leer, textos que consideramos, desde nuestra experiencia docente y literaria podrían ser atractivos para los jóvenes y de calidad literaria. Debemos esforzarnos como docentes de lenguaje y literatura por leer bien, parece obvio, pero estamos llamados a ser unos buenos lectores en el aula, y que, en la medida de lo factible, a irradiar con nuestro ejemplo a nuestros estudiantes para evitar, en lo posible, que se conviertan en lectores pasivos, insensibles, indolentes, apáticos, que no expresan ni sienten nada en cuanto al texto que leen, ni tampoco jóvenes indiferentes ante la sociedad y ante la literatura.

6.3.3 Vamos a leer, practiquemos lo aprendido

A los participantes de *voz para vos*, se les solicitó como consigna leer algunos fragmentos de los poemas *A solas* de Ismael Enrique Arciniegas, *Nocturno III* de José Asunción Silva, *Farewell* y *el poema XX* de Pablo Neruda utilizando varios tonos relacionados con distintos estados de ánimo (alegres, tristes, indiferentes, preocupados, temerosos). Este ejercicio, además, permitió realizar un mejor énfasis en la lectura interpretativa de los participantes y les facilitó comprender cómo los estados de ánimo determinan una lectura expresiva ante el público o auditorio que la presencia. Luego, por grupos debían analizar y discutir cuál de los estados de

ánimo tenía más relación y correspondía mejor con las ideas y los sentimientos expresados en el texto.

Docente: Bueno, muchachos. Con base al poema XX de Neruda, vamos a hacer una nueva lectura, pero recuerden que quien lea los versos debe enfatizar distintos estados de ánimo: tristeza, alegría, miedo, ira, indiferencia, según les haya correspondido. En cada fragmento está la acotación del estado de ánimo para cada lector en cada grupo... Voy a leer, como ejemplo, la primera parte y por cada grupo voy dando la voz a quien sigue. Pendientes, pues, ¡Empezamos!

(*alegre*) Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Escribir, por ejemplo, “La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros a lo lejos.

Escuchamos este grupo, ¡Bayron!

E1: (*Ira*) El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

Docente: Grupo 2, ¡Gabriela!

E2: (*Miedo*) En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.

La besé tantas veces bajo el cielo infinito. Ella me quiso. A veces yo también la quería.

Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.

Docente: Grupo 3, ¡José!

E3: (*Triste*) Puedo escribir los versos más tristes esta noche. Pensar que no la tengo.

Sentir que la he perdido. Oír, la noche inmensa, más inmensa sin ella. Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Docente: (*alegre*) Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.

La noche está estrellada y ella no está conmigo. Eso es todo. A lo lejos alguien canta.

A lo lejos. Mi alma no se contenta con haberla perdido. ¡Grupo 1!

E1: (*Ira*) Como para acercarla mi mirada la busca.

Mi corazón la busca, y ella no está conmigo.

Docente: ¡Gabriela!

E2: (*Miedo*) La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.

Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.

Docente: ¡José!

E3: (*Triste*) Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.

Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Docente: Ok. Muchachos. Hasta aquí. Por lo que dice el poema, ¿Cuál es el estado de ánimo que más se relaciona con el texto?

E4: La tristeza.

Docente: Al lector del grupo 3 que le correspondió ese estado de ánimo, ¡José! ¿Es importante leer el poema sintiendo ese estado de ánimo? ¿Se puede transmitir al lector?

E3: ¡Claro, profe! Se transmite la tristeza.

Docente: O sea que al leer en voz alta debemos como lectores descubrir y transmitir la emoción de lo que leemos. Sentir lo que leemos.

Corpus tomado de una sesión durante la aplicación de la SD *voz para vos*

Con ayuda del corpus presente, se puede notar el trabajo grupal y colaborativo en el que cada grupo escogía el que ellos consideraban era el mejor lector, para interpretar cada texto. A la vez que debía argumentar por qué lo habían escogido como el lector que los representara. Ante esta inquietud los distintos grupos destacaron aspectos como la buena voz para leer y que lograba expresar e interpretar bien las emociones y los sentimientos que el texto contenía. Así mismo, argumentaron que el lector escogido coincidía con el tono y en el estado de ánimo que exigía cada texto. Para este momento, las preguntas generadas al grupo, iban dirigidas a pensar si sólo la buena voz y la seguridad bastaban para leer correctamente un texto en voz alta, a lo que varios grupos de estudiantes coincidieron al expresar que también era muy importante la manera, la forma y el sentimiento con que se leyera porque así el público podría entender mejor el contenido del texto y se podrían transmitir las emociones con mayor claridad.

El texto que adquirió mayor importancia en este momento fue el poema XX de Pablo Neruda, de los poemas sugeridos fue el que mejor aceptación tuvo en el grupo, y el que mejor fue leído por parte de los lectores asignados por cada equipo. Consideramos que dada la edad de los estudiantes con los que se trabajó la SD, es una etapa vital en la que se conjugan el despertar de las hormonas y los procesos de socialización entre los jóvenes quienes suelen estar enamorados o desenamorados, disfrutando las mieles del enamoramiento, este poema se convierte pues en un texto potente y muy pertinente para explorar ese momento de vida que ellos están experimentando. El poema XX de Neruda expresa emociones y sentimientos que los jóvenes están viviendo con intensidad. Los estudiantes coincidieron que un poema como ese, no podría ser leído de cualquier manera, ya que el autor, según lo escuchado y sentido en el texto, después de un gran amor, lloraba, añoraba, extrañaba y lamentaba la ausencia de la amada. Coincidieron que las emociones que más se destacaban de ese poema eran la tristeza, la angustia, la nostalgia, el desamor, la melancolía y la dolorosa sensación de soledad y abandono.



Figura 1. Un estudiante lee el fragmento del poema XX de Pablo Neruda. Elaboración Propia.

En este orden de ideas, preguntamos entonces al grupo qué podría ser aquello más que fuera determinante en la lectura en voz alta y continuamos asignando otros fragmentos de los cuentos y de los poemas seleccionados. Tanto como indagar en compañía de los estudiantes qué hace que un texto escrito sea literario, así mismo, preguntarnos qué es literatura y qué no lo es ¿Cuándo debemos leer y aplicar lo que estamos aprendiendo en cuanto a la lectura en voz alta?

Con lo ocurrido hasta el momento en la aplicación de la SD, se puede notar que algunas veces como docentes de lenguaje, descuidamos aspectos esenciales como la práctica constante de la lectura en voz alta en el aula, tanto que olvidamos desarrollar de manera equilibrada las habilidades comunicativas que se derivan dentro del desarrollo del pensamiento, el lenguaje, la comunicación, el desarrollo de la oralidad, las habilidades como la escucha atenta y respetuosa, el afianzamiento de la expresión oral, el fortalecimiento de la palabra hablada y la capacidad para formar y transformar de lectores literales, mediante la lectura en voz alta, a lectores literarios.

Por ejemplo, un estudiante participante de la SD argumenta al respecto:

“... lo aprendido en clase es que, con cada ejercicio de técnica vocal, expresión corporal e interpretación del texto, podemos mejorar la lectura en voz alta y la forma en la que nos podemos expresar cotidianamente, sin tanto esfuerzo y con un buen manejo.”

El anterior fragmento nos lleva a plantear que *voz para vos* se convirtió, en una especie de lectura significativa para reinterpretar su mundo y descubrir que existen otras formas de leer. Los estudiantes empezaban a ser conscientes de que no sólo bastaba con escuchar al otro que leía, sino que era necesario tener, expresar e implementar una actitud y la aptitud para saber leer y para ser escuchado también. Consideramos que la lectura en voz alta será utilizada en la cotidianidad, como un aprendizaje de vida necesario para expresarnos en una sociedad cada vez

más bulliciosa y anónima, que suele acallar nuestras voces y que impide o minimiza nuestros pensamientos en muchas ocasiones.

6.3.4 La voz de una invitada

En esta etapa del proceso, se anunció a los estudiantes que, para una próxima sesión, teníamos una sorpresa, la cual era la presencia de una invitada especial. Esta noticia generó expectativa e interés en el grupo, a la vez que jugó a favor de la secuencia, aunque también por percepciones que expresaron algunos estudiantes fue un poco intimidante, ya que era un personaje extraño y ajeno a la rutina y cotidianidad escolar. Sin embargo, como docentes líderes en esta actividad, enfatizamos que la invitada era casi tan joven como ellos y que además era otra persona experta en expresión oral y expresión corporal, actriz de la Universidad del Valle, quien daría más pistas y luces sobre la lectura interpretativa y sobre algunos aspectos claves para la lectura en voz alta. Estefanny Garcés Rodríguez llega como invitada a la SD ya que era una persona vecina de la institución que estudió hasta grado 9° en la misma. Fue importante la aceptación y el enganche que tuvo con el grupo, gracias a su dinamismo, versatilidad, su hermosa voz, el conjunto de las actividades y los talleres de expresión corporal y de manejo de la voz que aplicó con los estudiantes. Consideramos que la presencia de la actriz fue una fortaleza de la secuencia didáctica, ya que además de atrapar la atención de los estudiantes, abrió el aula para socializar nuevas experiencias relacionadas con la lectura en voz alta. Ella misma, en cada intervención leía una de los fragmentos y le imprimía, desde su campo disciplinar, todo el talento, energía y emoción que una buena lectura en voz alta requiere, estimulando, animando y motivando a los jóvenes a cada vez dar más de sí, para alcanzar, en lo posible, una lectura sin mácula, apasionada y sin errores. Desde la imitación de la manera de leer de la actriz, los

estudiantes siguieron los modelos de interpretación y lectura de textos y vieron su intervención como un ejemplo a seguir en cuanto a las emociones que debían transmitir al enfrentarse a un texto literario.



Figura 2. Tallerista invitada desarrollando ejercicios de expresión corporal con los estudiantes. Elaboración Propia.

En esta sesión con la lectura e interpretación de los mismos textos propuestos inicialmente para la secuencia, y otros textos literarios de índole teatral que la actriz llevó al aula, entre ellos fragmentos de *Otelo* y *Hamlet* de William Shakespeare, y fragmentos de la obra *Bodas de sangre* de Federico García Lorca, se evidenció una mejoría y transformación en las lecturas realizadas por los estudiantes. Algunos de ellos se ofrecían para leer los textos, y la mitad del grupo celebraba emocionado cuando la lectura imitaba el estilo de la invitada. Ya para este momento, los jóvenes en su mayoría aceptaron que se grabaran con el celular algunas muestras de las lecturas realizadas (ver *Despertarte, lenguaje y comunicación*).



Figura 3. Estudiantes de 11- 2 participando durante la intervención de la Tallerista invitada.
Elaboración Propia.

6.3.5 Algunos hallazgos

Hay dos aspectos que como docentes queremos resaltar, consideramos que luego de transcurrir por un diagnóstico, por una conceptualización y ejemplificación, por ejercicios de práctica, surgen a manera de hallazgos lo que consideramos como *Leer con todo el corazón* y *Dándole voz a los inaudibles*.

6.3.5.1 Leer con todo el corazón

Al preguntar a los estudiantes, cuál creían ellos que era el secreto de la buena lectura en voz alta, después de las sesiones de trabajo, como un ejercicio de retroalimentación, conmovía escuchar en sus respuestas espontáneas, lo que parecía ser la clave para resolver el misterio:

“*Profe, Leer con todo el corazón*”. Sentimos que se habían dado la oportunidad de vivir, leer, sentir, experimentar y dejarse emocionar y transformar por nuestra secuencia didáctica.

Resaltamos que la SD se vio permeada por logros alcanzados como el anterior apartado, pero abordaremos en esta parte en la que esa formación de lectores literarios son capaces de hacer de la literatura toda una herramienta de apertura a su mundo y demás realidades que lo circundan, *voz para vos* “... dio la oportunidad a los estudiantes de tener una experiencia literaria nueva con un nivel superior al que ellos podrían esperar de una clase corriente y tener por sí mismos...” este fragmento, escrito por una pareja de estudiantes del grado 11-2, lo encontramos potente y a la vez algo desafiante desde el punto de vista de haber ofrecido algo que los estudiantes vieron en algún momento lejano a ellos, tal vez algunos no se imaginaban que podría llegar al salón de clase una actriz de teatro, una voz foránea para enseñarles nuevas técnicas y nuevos elementos comunicativos y de expresión oral para mejorar la lectura en voz alta y nuestra comunicación, por medio de ejercicios de distinta índole, que contenían distintas habilidades un poco no trabajadas con regularidad en el aula. De la misma manera, lo podemos mirar desde la otra cara de la moneda, tanto como ofrecerles la oportunidad de apreciar y experimentar nuevas perspectivas en cuanto al ámbito de la lectura en voz alta se refiere. No queremos cerrar este apartado, sin antes compartir una breve y potente frase encontrada en una síntesis de uno de los estudiantes:

“Todo esto desarrolla el amor por la lectura, y nos da a entender la importancia tan grande que tiene esta dentro de nuestro ámbito social, ayudando así con una mejor comunicación y comprensión. Debemos leer con todo el corazón”.

En concordancia con el aporte anterior, presentamos un fragmento del corpus en el que los jóvenes dan pistas de algunos aportes que la SD voz para vos aportó en ellos y en su

forma de interactuar con la literatura:

Docente: Hemos leído varios cuentos y poemas. De cada uno, al leerlo hemos aprendido algo.

Pero también hemos comprobado que para leer debemos sentir y transmitir las emociones de lo que leemos. ¿Cuál poema creen ustedes fue el que mejor se leyó?

E1: El de Neruda.

Docente: ¿Cuál de los 5?

E1: El 20, profe.

Docente: ¿Qué tuvo de especial la lectura de ese poema?

E2: Que se leyó con el estado de ánimo que era.

Docente: Mabel, ¿Cuál estado de ánimo? ¿Cuál emoción?

E2: El poeta estaba triste, aburrido.

Docente: Si leyéramos el poema 20 de cualquier manera. ¿Ustedes creen que el público lo entendería igual y que se transmitiría todas las emociones que contiene?

E1: No, profe. Ese poema no se puede leer de cualquier manera, es más no lo puede leer cualquiera.

Docente: ¿Por qué, Gabriela?

E1: Profe, es un poema muy hermoso... lo dice todo. ¡Eso hay que leerlo con todo el corazón!

Y sí, también debemos como docentes en este punto admitirlo y confesarlo: *voz para vos*, como secuencia didáctica fue diseñada e implementada en todos sus momentos y en todas sus fases, con todo el corazón. Ya que más allá de ser un tema o trabajo académico a desarrollar, es de verdad la oportunidad para llevar a cabo en el aula, una de nuestras pasiones, convicciones y la manifestación de la propia vocación docente. Leer en voz alta ha sido una práctica que procuramos cumplir a cabalidad porque estamos convencidos de sus beneficios, el impacto que genera en nuestros estudiantes y porque es además una manera de acercar la literatura a muchos jóvenes que quizás sólo tendrán el espacio de la escuela, como única oportunidad para escuchar,

leer y también, para que ellos mismos lean, *con todo el corazón*.

6.3.5.2 Dándole voz a los inaudibles

Destacamos que la SD *voz para vos*, surge de la necesidad apremiante de dar voz y por qué no, matizar con más vida, brillo, color y elocuencia a aquellas voces de nuestros estudiantes que en sus participaciones, intervenciones, exposiciones y en sus lecturas grupales eran demasiados parcos, casi que llegaban al límite de *inaudibles* en el aula de clase. En ese orden de ideas, escuchar voces, nuevas voces seguras y fuertes, y distintas maneras de entonar de los “inaudibles”, fue todo un acto de regocijo para los docentes de lenguaje que intervinimos en este proceso. Se trató de actos en los que se podía resignificar que aquellos estudiantes alejados, tímidos, segregados adquirirían voz, así como lo menciona uno de ellos en sus reflexiones:

“... quien en ese momento decidió hacer una dinámica en la que consistió integrar algunos compañeros al grupo, quienes no son muy sociables...” (Gabriela Andrea Valverde, estudiante del grado 11- 2 de Institución Educativa La Buitrera, año lectivo 2017)

El lector que lee en voz alta un texto literario no siempre es quien más habla o el que más fuerte grita, los lectores que llene en voz alta son aquellos que también tienen la capacidad de escuchar, sentir, observar, leer, emocionarse, interpretar y sobrevivir en la sociedad, con el valor agregado de hacer de la lectura un recurso valioso para afrontar el día a día, como una herramienta inmejorable de interacción, socialización y de formación en una era de mediatización que nos aleja. Por ejemplo, un estudiante comenta en sus reflexiones:

“... aprendimos a ser más unidos como grupo y dejar nuestras diferencias a un lado, compartiendo nuestros conocimientos y sobre todo respetándonos...”

Los jóvenes que a lo largo de este apartado se han denominado como los *inaudibles*,

por su constante timidez, fueron persuadidos a participar durante los talleres con la actriz, se notaban más interesados en los ejercicios corporales y por hacer entrar a sus otros compañeros en las dinámicas de la clase y de las actividades propuestas tanto por los docentes como por la invitada. Sin embargo, sea esta la oportunidad para aclarar que sería algo iluso e idealista tratar de modificar las conductas, los patrones de comportamiento y las personalidades de los estudiantes en relación con la mediación literaria, basados únicamente en la aplicación e implementación de una SD. Notamos algunos comportamientos distintos en varios de nuestros *inaudibles*, perdieron un poco el miedo a tener la responsabilidad de decir la palabra en alta voz, se atrevieron y se aventuraron a expresarse ante un público que los quería escuchar, elevaron su voz, por lo menos en ese momento, dentro del aula de clase que escuchaba atentamente. Traemos a colación el caso de unos de los participantes de la SD que tuvo el coraje de leer un texto en voz alta de reivindicación frente a un auditorio como el del teatro municipal *Enrique Buenaventura*, él evidenció en su lectura mayor seguridad y claridad de ideas con el mensaje que transmitió.

La posibilidad que nos brinda la lectura en voz alta convertirse en objeto de enseñanza, no debe limitarse exclusivamente a una buena entonación sin contexto, a una buena expresión oral pero sin entendimiento. No hay excusa alguna para que el desarrollo de la lectura en voz alta se limite o quede en un simple taller en el manejo de la voz y de algunas técnicas esporádicas de respiración, que, aunque son importantes, debe también enfatizarse en enseñar a través de la lectura emocionada de textos literarios de autores clásicos y universales que siempre deberíamos tener en nuestra biblioteca en el aula de clase. Se trata de una experiencia literaria que conlleva a nuestros jóvenes a ir conociendo estrategias de expresión oral o de la oralidad, que podrían también contribuir con el ámbito literario y con un potencial como por ejemplo, la construcción de un hábito de escucha, “...aprendimos también que era muy importante la

escucha ya que si no existiera no tendríamos una buena comunicación...” fundamental para la participación de ejercicios y espacios de prácticas pedagógicas y sociales que se centren en aspectos por mejorar, para este caso la lectura en voz alta como el detonante que acerque, potencialice, movilice y active a la literatura dentro del contexto escolar.

Valga la pena resaltar que cada uno de las anteriores etapas se nutrieron con las experiencias vividas durante la aplicación de la secuencia didáctica y también, con aportes desde los fragmentos de corpus tomados de las clases, ilustraciones, comentarios extraídos de trabajos de los jóvenes y un enlace que direcciona al blog *Despertarte: lenguaje y comunicación*. Blog literario que contiene distintos momentos vividos, grabados y algunos comentarios escritos de los estudiantes, extraídos de distintas síntesis elaboradas por ellos durante el desarrollo y la retroalimentación de la misma. Para tal fin, invitamos visitar el blog literario *Despertarte: lenguaje y comunicación*, especialmente las páginas tituladas: *Momentos del proyecto Voz para vos* y *Textos para leer en voz alta*. Cabe mencionar que este blog es una propuesta desde el área de lenguaje de la Institución Educativa La Buitrera de Cali, y ha servido de apoyo a la secuencia didáctica para agrupar los textos que leen los estudiantes durante los períodos académicos y para socializar sus producciones textuales, al igual que socializar algunos resultados y productos literarios obtenidos. Del mismo modo, sirve como una manera de promocionar, fomentar y divulgar la lectura y la literatura. A continuación, presentamos una de las páginas del blog, que da cuenta de los algunos momentos de la SD.



Figura 4. Fotografía de Andrés Palacios (Valle del Cauca, 2018). Momentos del proyecto Voz para vos en el blog Despertarte: Lenguaje y Comunicación. Recuperado de: <https://leyendasmaticas.blogspot.com.co/p/literatura.html>

Conclusiones

Las consideraciones que se presentan a continuación, tienen como propósito exponer algunas reflexiones tanto teóricas como prácticas a manera de conclusión con respecto a los objetivos específicos que se esperaban alcanzar por medio de la presente investigación:

- Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de nuestra práctica docente relacionada con la literatura.

Para que el maestro sienta el texto, debe leer en voz alta.

Como docentes de lenguaje y literatura, y luego de haber vivenciado la experiencia transformadora de la secuencia didáctica titulada *voz para vos*, podemos aseverar que aquel maestro que no sea capaz de sentir, expresar y transmitir esa pasión por la lectura y por la literatura, esta pasión la asumimos como el placer por leer textos como cuentos, novelas, relatos y poemas, leídos de una manera en la que la literatura tome vida, de una manera en la que el lector o auditorio sienta una cercanía o una conexión vivida de eso que se lee. Difícilmente podrá establecer un vínculo efectivo, emotivo y afectivo con sus estudiantes. Se trata pues de que en lo posible, como maestros, leamos con pasión contagiante, se trata también de proponer nuevas experiencias de lectura compartida con los estudiantes para que en ellas puedan encontrar lazos entrañables que los unan de manera estrecha con la literatura, como menciona Cerrillo (2010) “Leer en voz alta debería ser una tarea de obligado cumplimiento en todas las escuelas, y una práctica cotidiana en todos los hogares, con ella se produce un acercamiento natural a la literatura”(p. 26).

Para mejorar desde la entonación, vocalización e interpretación de textos literarios, hasta la expresión corporal, se puede notar que la intervención desde la mediación literaria

también se vio enriquecida gracias al análisis e interpretación de los textos que se propusieron leer, se trata de un ejercicio fundamental para llevar al aula la literatura pura, que siempre será bienvenida y necesaria. Se pudo notar que la lectura en voz alta no solamente se nutre de la selección de un buen texto, ni de la disposición de un salón para tal fin, ni menos de un buen tono de voz, se requiere de distintas variables para ello, sin embargo, en la presente investigación fue notorio que el desarrollo de distintos ejercicios histriónicos, potencializaron la confianza en los estudiantes para mejorar su lectura en voz alta, ejercicios y juegos de palabras, juegos con los tonos, timbres y volumen de la voz al leer palabras cotidianas y enunciados más completos que al ser leídos con las inflexiones sugeridas generaron hilaridad que se puede decir, apartaron de los jóvenes sus temores e inseguridades que en buena medida impedían una correcta lectura en voz alta. Es así como se puede concluir que la lúdica sirvió para desinhibir, familiarizar más a los estudiantes y sirvió de puente en la mediación literaria para alcanzar una buena lectura en voz alta.

El presente trabajo brindó la oportunidad de comprobar cómo esa pasión y alegría del maestro al enfrentar y leer un texto literario se contagia a los estudiantes, como esa posibilidad de expresar un gusto y un placer por la literatura se hace transmisible de manera efectiva. Por ejemplo, era notorio que al inicio de la intervención los estudiantes eran algo apáticos, temerosos y con poca intervención desde la lectura en voz alta, posteriormente, la intervención de los docentes en el aula y de la actriz invitada brindaron una especie de estímulo y motivación que generaron intervenciones y aportes de los educandos, quienes al leer demostraban mayor interés y especial cuidado al momento de interpretar el texto escrito, eran conscientes de que se leía y actuaba de otra manera, alentados por la pasión. La lectura de los educandos ya tenía otros matices. Fue notorio como hubo un acercamiento más directo a la literatura usando como

pretexto la lectura en voz alta, los jóvenes leían, escuchaban y discutían con respecto a los ejercicios de oralidad.

Ser maestro no es sólo cuestión de hacer, es también cuestión de analizar, reflexionar y sistematizar

Dadas las condiciones laborales actuales y algunas dinámicas escolares que se presentan alrededor de las instituciones educativas oficiales, los docentes nos hemos convertido en unos funcionarios cumplidores de tareas cotidianas en el aula que tienden a mecanizarse y a vivir en el anonimato, desplazando la imaginación, la creatividad en cuanto a lo que significa y representa el verdadero disfrute literario y del quehacer como maestro. Docentes funcionarios que deben controlar y vigilar a sus estudiantes, producir únicamente algunos resultados dignos de mostrar, sin embargo, la actual investigación nos recuerda que aquel maestro que no reflexiona, que no vuelve a pensar y a evaluar sus prácticas, a analizar el camino recorrido, que no escucha o acepta las sugerencias de sus estudiantes, que no registra y sobretodo que no sistematiza sus experiencias pedagógicas, que permitan dar cuenta de un seguimiento más cualificable de los momentos pedagógicos ocurridos en el aula, ese maestro probablemente estará condenado a involucionar y a pertenecer a ese lado estático de la profesión, ese lado que cumple única y exclusivamente para los demás actores del sistema educativo, pero que al final, el maestro como un posible actor principal, se queda con un rol de reparto que prontamente será olvidado. Se trata pues que por medio de hallazgos se pudo identificar que la SD voz para vos, se convirtió en una especie de escape para los maestros, el diseño y la implementación dieron cuenta de que concertadamente con los estudiantes, el maestro puede también trabajar y sacar a la luz sus gustos literarios también, cabe resaltar que para los presentes autores, los textos seleccionados

son de un gusto particular como lo fueron para los estudiantes; esta dinámica surgió sin ningún perjuicio o condicionamientos por parte de los docentes hacia los estudiantes. Se dio pues, una especie de conexión en cuanto a gusto literario que estimula puntos de fuga para evitar la monotonía que algunas veces absorbe al maestro y a los jóvenes.

Se encontró también que escribir la experiencia de vida del maestro, es una actividad potente para establecer vínculos o sinergias en la práctica actual de él, así pues, no se enseña de una manera caprichosa, sino gracias a un cúmulo de experiencias algunas veces positivas, otras veces negativas que van dando pistas del accionar en el aula y que sólo con la reflexión, la sistematización y la voluntad pueden ser transformadas.

- Comprender cómo la I.E La Buitrera de Cali, 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.

La política nacional y su desarrollo de competencias frente a la enseñanza de la literatura

A pesar de la autonomía que el gobierno nacional ha permitido a las instituciones educativas para que estructuren sus planes de estudio, en la Institución Educativa La Buitrera de Cali se pudo constatar gracias a la presente investigación, una fuerte tendencia de direccionar el plan de estudios de humanidades, lengua castellana y literatura, hacia un aprendizaje basado en un plan lector conformado con textos literarios de índole narrativo, esta aseveración la podemos hacer gracias al análisis documental elaborado con algunos documentos institucionales referentes a la enseñanza de la literatura. En este orden de ideas, la investigación brindó pistas sobre lo anterior mencionado cuando se analizaron los planes de área, los planes de estudio y el plan lector, fue un análisis concienzudo se notó esto también cuando los estudiantes despertaron un

interés manifiesto por distintos tipos de textos aportados por la SD, es pues la posibilidad de resaltar que es relevante la línea que alumbra la posibilidad de intervención en el aula por medio de la SD y los aportes en cuanto al cambio de rutina establecidas, no sólo por el maestro, sino también por los documentos que se convierten en directrices a seguir. Así mismo, es notorio como la afinidad con el género narrativo se orienta con mucha influencia de parte del plan de área, que propone mayoritariamente ese tipo de textos que han alcanzado altos niveles de familiaridad entre los estudiantes, quienes lo identifican como literatura.

Igualmente, es importante resaltar que el posible acercamiento a ese único género textual, podría llegar a formar y enfatizar plenamente en este, pero, de la misma manera, se piensa que se está dificultando el acceso a otros tipos de géneros literarios y otros tipos de textos. En este orden de ideas consideramos que, con base en este tipo de información, efectivamente se contribuyó a ir contestando la pregunta de investigación y del mismo modo, a contestar de manera específica al presente objetivo específico.

Género narrativo, sobre todas las cosas.

Es de resaltar que gracias a la investigación, se pudo encontrar que desde la planeación del área de lenguaje y la literatura en la Institución Educativa La Buitrera, la presencia de la propuesta del plan lector contiene un listado de obras literarias que se caracterizan por pertenecer en su conjunto al género discursivo narrativo, es notorio desde el análisis documental como los cuentos, los relatos y las novelas se han tomado la mediación entre la enseñanza de la literatura y los documentos oficiales predomina una tendencia literaria que enfatiza aspectos literarios que pretenden fortalecer este género; encontramos que es evidente una intención por parte de los docentes de la Institución en ahondar, ampliar y profundizar en

este género literario que además ha sido bien recibido por parte de los estudiantes, quienes han expresado, según varios docentes del área una empatía por este tipo de textos. En otras palabras, se hace notorio por parte de los jóvenes una especie de aceptación hacia lo que los docentes han propuesto a lo largo de los distintos años lectivos en lo que concierne a la enseñanza de la literatura, tal vez ellos que no se habían visto expuestos a otros tipos de textos pueden tener una visión parcializada acerca de lo que el universo de la literatura puede llegar a ofrecer. Más que una apuesta que se hace notoria, es una propuesta pedagógica que aunque puede parecer parcializada; dentro del presente objetivo específico no se tiene la posibilidad o el alcance de establecer si dicha propuesta ha de rendir buenos frutos o no; sería interesante en futuras investigaciones exponer de manera clara y precisa si esta apuesta que plantea la Institución Educativa La Buitrera muestra un camino a seguir por otras instituciones, o si, es una profundización en un sólo género que deja de lado otras posibilidades al estudiantes de expandir sus conocimiento literarios.

- Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica cuyo objeto sea la literatura y que forme lectores literarios.

Actividades concertadas, ordenadas y articuladas que rinden sus frutos en el aula

En lo que tiene que ver con el diseño y la implementación de la secuencia didáctica **voz para vos**, es imprescindible resaltar el carácter formativo que esta ha brindado, principalmente en la etapa del diseño de una secuencia didáctica, ya que se convierte en una especie de hábito e instrumento primordial para aquellos docentes que efectivamente quieren impactar en el aula y también quienes intentan formar lectores literarios. Consideramos que aprender a diseñar, y sobre todo comprender cuál es el objetivo como docentes, quienes son

nuestros estudiantes y cómo debemos crear una secuencia didáctica de acuerdo con el contexto cercano, es muy importante en el correcto desarrollo de la misma, por ejemplo, los presentes autores quienes al principio con una idea ambiciosa planteaban la elaboración grupal de un decálogo del buen lector, el cual no se pudo cumplir por asignar más lecturas de las presupuestadas, ante el interés creciente que mostraban muchos estudiantes. Son aprendizajes que nutren la experiencia y se erigen como insumos importantes para en alguna otra oportunidad repetir y mejorar lo planeado, ya que son elementos que contribuyen al mejoramiento de la práctica docente, que se ve reflejada directamente en el aula y con los estudiantes que son quienes dan cuenta del acierto o los aspectos a mejorar de la planeación de una secuencia. De igual modo, encontramos que son diversos los aprendizajes tanto prácticos como teóricos los que se adquieren al diseñar la secuencia didáctica, se trata de una especie de espiral que se va nutriendo paso a paso y que de manera progresiva va asumiendo la lectura como una oportunidad para que al leer con ella, se puedan ir cumpliendo ciertas etapas sobre las que se puede volver sobre ellas en varias oportunidades, se convierte pues en un tema de discusión común que permite un ir y venir que nutre el proceso de enseñanza aprendizaje, sí o sí debe tener como algunos de sus ejes fundamentales el contexto donde va a ser aplicada y los objetivos que se pretenden alcanzar.

Ahora, en lo que tiene que ver con la etapa de la implementación, queremos remarcar elementos que impactan la práctica docente como el aula misma, se trata de descubrir por medio de la implementación un abanico amplio de posibilidades que se van viendo paso a paso, se trata de abrir la posibilidad por ejemplo a agentes externos que pueden tener cabida en el aula y que aporten desde varios factores, consideramos fundamental lo anteriormente mencionado en la implementación de la secuencia didáctica *voz para vos*, puesto que la intervención que hubo por

parte de una invitada, la actriz Estefanny Garcés Rodríguez, mostró en los estudiantes un interés, una simpatía y una apertura al compartir conocimientos. Igualmente, consideramos que se brindó herramientas potentes didácticas desde la misma intervención en el aula con ejercicios.

De lo difícil, a lo realizable.

El primero de ellos tiene que ver con la importancia de conocer sobre, pensar, diseñar e implementar una secuencia didáctica, consideramos que este proceso ha sido bastante enriquecedor desde el punto de vista personal, colectivo y específicamente desde el ámbito pedagógico-laboral. Destacamos aquí la secuencia didáctica como una herramienta pedagógica real y práctica, herramienta que no se queda en la teoría, ni en el discurso, una herramienta que efectivamente se escenifica en el aula y que principalmente, intenta resolver una dificultad detectada la cual consistía en ofrecer a los educandos una nueva mirada a la lectura, para que ellos cambiaran la forma actual de leer, ya que muchos de ellos leían de una forma pasiva, monótona, descolorida, que también, al final resultaba en la poca o nula comprensión de lo leído.

Igualmente, deseamos resaltar el proceso vivido con la selección de los textos a ser leídos por los estudiantes en voz alta, fue una experiencia realmente enriquecedora desde varios puntos de vista tales como el personal, el académico y el cognitivo. Desde lo personal, la posibilidad de compartir saberes tales como: cómo calentar la voz para una apropiada lectura, técnicas para el manejo de la voz por parte de personas que trabajan con ella, profundizar en el conocimiento de textos relacionados con literatura y violencia (tales como los cuentos leídos) y aprendizajes con los estudiantes, los docentes tutores, y nosotros como compañeros de tesis, desde lo académico, fue muy importante emprender caminos de investigación y sistematización en contextos reales, sobre todo el de hacer parte de un macro proyecto con sus enseñanzas desde

lo macro que puede ser aplicado a lo micro, desde lo cognitivo, todo el conjunto de conocimientos adquiridos de nuestra invitada especial, por ejemplo, algunas técnicas actorales, y maneras de impostar y fortalecer la voz, igualmente, fue importante la implementación, diseño y análisis de la SD que nutrió lo cognitivo y el accionar pedagógico también. Se trató de una experiencia en compañía del docente de lenguaje Andrés Palacios Ochoa y los estudiantes, en el que los aportes de los distintos actores fueron fundamentales; aportes que iban desde la sorpresa, la frustración o el encanto de los estudiantes. Por parte del profesor Palacios Ochoa, hubo aportes y sugerencias literarias para tomar decisiones con base en los textos. Se convirtió esta tarea en una sinergia de aportes que nutrían la discusión sobre la selección de los textos narrativos y poéticos escogidos. Cabe destacar aquí que el texto que más polémica generó fue el cuento *Telefonema Familiar* del escritor Germán Espinosa, hubo un momento en el que como líderes de la propuesta nos detuvimos a pensar, ¿por qué un cuento tan crudo e inverosímil como este motiva tanto a los estudiantes? luego, tratamos de entender que para la lectura en voz alta, tal vez ese tipo de situaciones conflictivas o violentas son las que llevan a explotar ese Yo interior, esa necesidad de leer para ser escuchado, o simplemente, esa habilidad para enganchar y conquistar una audiencia. *Telefonema familiar* se convirtió pues en una caja de pandora, era un texto más entre los propuestos, pero causó una especie de furor en los estudiantes ya que su temática, sus descripciones crudas, su contenido violento generaron la simpatía en los estudiantes, es decir, fue un texto cuyos temas le interesaron y les llamó poderosamente la atención a los jóvenes. Fue una especie de potencializador de los diferentes ejercicios planteados para explotar la lectura en voz alta, consideramos que un cuento con tal potencial de conmoción y asombro como el que ofrece el texto del autor Espinosa se convierten en estímulos.

De la misma manera, encontramos que leer en voz alta de una manera emocionada, despierta pasiones en quien lee y escucha y a los docentes de lenguaje y literatura puede otorgar pistas del tipo de lecturas por las que nuestros estudiantes se pueden interesar y sentir mayor empatía, en este caso en particular, queremos resaltar, por ejemplo, el alto nivel de aceptación que tuvo en los estudiantes el cuento: *Telefonema familiar* del autor colombiano Germán Espinosa, este tipo de actividades nos demostró que los estudiantes del grado 11-2 de la Institución Educativa la Buitrera, sede José María García de Toledo se inclinaron por textos literarios que guardan estrecha relación con la violencia vivida en Colombia. Fue así, como muchos de ellos se sintieron atraídos por los roles de los personajes de esta historia en los que el cinismo, la indiferencia y la maldad fueron los antivalores predominantes de personajes que se categorizan por sus acciones violentas como antihéroes, con los que muchos de nuestros jóvenes se sintieron identificados al punto que varios de ellos se proponían para leer e interpretar los diálogos. Es como si los jóvenes se sintieran atraídos por este ese tipo de textos, como si su contenido violento se convirtiera en un aliciente por los altos grados de maldad y de insensibilidad expresados en esa clase de textos, por ejemplo, se podría afirmar que textos literarios como *No nacimos pa semilla*, *Rosario tijeras*, *La virgen de los sicarios*, *Leopardo al sol*, etc., van por la misma línea de enganche, aceptación y gusto entre los jóvenes lectores, elemento que los profesores de literatura podrían tomar en consideración a la hora de diseñar e implementar actividades en el aula.

Valga este apartado para resaltar, un aspecto que no se logró concretar por medio de la SD diseñada e implementada, es el aspecto relacionado al quinto momento planeado que tiene que ver con la elaboración grupal de un *decálogo del buen lector en voz alta*. Este acontecimiento nos costó aceptarlo, pero fue algo con lo que no se pudo cumplir, es un

sentimiento de insatisfacción, puesto que se lograron varios aspectos valiosos, pero no se logró alcanzar este elemento de cierre con el que creíamos podíamos haber logrado un colofón digno de ser recordado. Hubo un factor primordial en este suceso, resulta que, al notar el interés de los estudiantes por participar en las actividades, la secuencia didáctica se fue nutriendo de textos, que iban interesando cada vez más a los jóvenes, invitándolos o permitiéndoles participar, leer, opinar y sobre todo, tomar consciencia de su lugar como lectores ante un auditorio.

- Comprender la manera cómo el docente reinterpreto su práctica sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

Insertando la sensibilidad para mejorar el saber pedagógico

A pesar de la vasta experiencia y dominio que un maestro pueda tener en su campo disciplinar, el presente trabajo pudo identificar que es de vital importancia que ese mismo docente desarrolle cierta sensibilidad con respecto a las prácticas en el aula; como lo enuncia Pérez et al. (2013) “Esta sensibilidad, que forma parte del saber pedagógico, es determinante en la sistematización como investigación porque sin ella no podría captarse algo de la **sustancia de la práctica**”. El presente documento pudo constatar que es sólo desde la sistematización de las prácticas y la reflexión profunda dirigida al mejoramiento, que esa sustancia empieza a tomar vida. No ha de ser una tarea fácil, puesto que la sensibilidad sólo se ha de adquirir con la práctica y el error, ya que este tipo de procesos humanos son de largo alcance y con resultados que se pueden notar mucho tiempo después.

Abrirnos a nuevos aprendizajes, abriendo también el aula

Evidenciamos en este apartado, la oportunidad que nos brindó la secuencia didáctica

de abrir esa *cueva* o *búnker* en la que muchas veces se convierte el aula de clase, un recinto hermético y privado, vedado al mundo exterior y mucho más cerrado a personas externas y ajenas al aula o extrañas y forasteras a las instituciones educativas. Como resultado de la investigación encontramos que la participación de la tallerista y actriz, licenciada en arte dramático de la Universidad del Valle Estefanny Garcés Rodríguez, nos proporcionó luces sobre la importancia de abrir el aula y lo refrescante y motivante que puede llegar a ser traer a los estudiantes personas expertas en temas que se pretenden fortalecer y mejorar, personas que pueden hacer aportes significativos desde el arte, desde su especialidad y sobre todo desde su pasión; para alcanzar objetivos trazados en el aula. Como un engranaje del proceso, Estefanny, brindó a los estudiantes algunas herramientas prácticas y a través de ejercicios histriónicos para explotar esa voz interior que algunos por temor o desinterés no dejaban salir. Ejercicios de entonación y juegos para la proyección de la voz, uso de las manos, gestos, para ayudar a expresar y transmitir mejor una emoción presente en un texto. Del mismo modo, fue importante mostrar que la apertura a expertos se convierte en algo a tener en cuenta en un futuro no sólo en el aula de clase, sino también en la Institución Educativa.

En conclusión, esta investigación ha dejado vivencias, experiencias, aprendizajes, equivocaciones, nuevas preguntas y reafirmaciones de la importancia de la lectura en voz alta para afianzar y mejorar la comprensión lectora, pero también y lo enunciamos como otro aspecto importante, para comprender que la voz como recurso y el ser con el que compartimos en el aula, necesita ser escuchado, necesita tener seguridades, fortalezas o certezas formadas no sólo en su hogar sino en la escuela también, en fin, hacerle saber y hacerle creer que lo imposible es realizable a lo largo de su vida, y que el primer paso está en la fuerza de su voz.

Referencias

- Abril, M. P., Casas, C. R., Mendoza, L. V., & González, Á. V. (2013). Escribir las Prácticas Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas.
- Beltrán, R. R. (2009). De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano. *Revista Educación y pedagogía*, 18(44).
- Beuchat, C., Munita, F., Riquelme, E., Chambers, A., Patte, G., Trelease, J., & Edwards, A. (2013). A viva voz. Lectura en voz alta.
- Bombini, G. (2006) *Capítulo 2 El conocimiento escolar sobre la lengua y la literatura*. En: *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura/Reinventing the teaching of language and literatura* (Vol. 1). Libros del zorzal.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura/Reinventing the teaching of language and literatura* (Vol. 1). Libros del zorzal.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista iberoamericana de educación*, 59.
- Carvajal, E. & Moreno, M. (2010). *La didáctica de la literatura en Colombia: Un caleidoscopio en construcción*. Pedagogía y Saberes, 33, 99-110.
- Cerrillo, P. C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Córdoba, M. López, L. Polanía, J. & Segura, M. (2016). *Tendencias de la investigación en Didáctica de la lengua y la Literatura*. Ponencia en el Primer Congreso Nacional: *Didáctica de la lengua Castellana y la Literatura*. Universidad de la Amazonia. Florencia, Caquetá.
- Duarte, P., y González, H. (2006). *La didáctica del Minicuento y su relación en Ambientes hipermediales*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

- Educación, M. D. (2006). Ministerio de Educación Nacional. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*.
- Ferreiro, E. (2016). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Fillola, A. M., & Villanueva, E. B. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Pearson Educación.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política*. U. Pedagógica Nacional.
- Hernández, R. (2014) *Metodología de la investigación*. México, D.F. McGraw Hill.
- Leibrandt, I. (2007). *La didáctica de la literatura en la era de la medialización*. Espéculo. Revista de estudios literarios, 36.
- Lora, A. C., & Holguín, G. A. A. (2014). Tensiones y retos en el diseño de una licenciatura con énfasis en lengua y literatura. *Revista uis humanidades*, 42(1).
- Machado, A.M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Barcelona, España: Anaya.
- Martínez, H. G., & Agudelo, P. D. (2006). *La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes*.
- Martínez, Z. y Murillo, Á. (2013). *Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años*. Revista Grafía, 10(1), 175-194.
- Montero G, M.S y Herrera E, C. E. (2010). *Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje*. Magisterio, 4, N° 7, 19-46.
- Pérez, M., Barrios, M., & Zuluaga, Z. (2010). ¿Cómo se enseña lenguaje en Colombia? *Revista Palabra*, 10(24), 6-8.

Petit, M. (2000). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Conferencia llevada a cabo en el marco de un seminario en el Ministerio de Educación, Buenos Aires.

Trelease, J (2012). *Manual de la lectura en voz alta*. Bogotá, Colombia: Fundalectura.

Universidad de Antioquia (2015). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Informe Final. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.

Vasco, U. Martínez, B. y Vasco, M. (2008) Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. En: Hoyos, V. (Ed). *Filosofía de la Educación*. Madrid. Editorial Trotta. Pp 99-129.

Vásquez, F. El Quijote pasa al tablero. –Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la Literatura- Tomado de: Red Lecturas. Nodo de Lenguaje de Antioquia (2004). Medellín: Secretaría de Educación Departamental y Universidad de Antioquia. No. 1 Semestre II de 2004.

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia*. Anthropos. Editorial Universidad de Antioquia. Santa Fe de Bogotá. Capítulo 2: Pedagogía, práctica y sujetos de enseñanza.

Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Restrepo, S., & Quiceno, H. (1988). Educación y pedagogía: una diferencia necesaria. *Revista Educación y cultura*, 14, 4-9.

Apéndice

Apéndice A: formato diseño general de las secuencias didácticas

TÍTULO	VOZ PARA VOS
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	<p>Lectura literaria.</p> <p>Leer para acercar a la Literatura, cautivar y hacer partícipe a los estudiantes a una lectura interpretativa mediante la lectura en voz alta.</p>
POBLACIÓN	<p>Caracterización del corregimiento La Buitrera, Cali, de la Institución Educativa La Buitrera y del grado 11- 2, sede José María García de Toledo.</p> <p>Corregimiento La Buitrera (Cali)</p> <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 Lili y Meléndez.</p> <p>En el corregimiento, la mayor concentración de población se encuentra en las veredas Los Cerros, Las Palmas, Pueblo Nuevo, El Plan, Girasoles, y el resto de la población está dispersa entre las veredas Altos del Otoño, Altos del Rosario, Anchicayá, Lomalinda, Alto Meléndez, Alto de los Chorros, Filo de Hambre y Polvorines.</p> <p>Al año 2005, La Buitrera tenía una extensión de 3.054 hectáreas lo cual representa el 7% del total de hectáreas de los 15 corregimientos de Santiago de Cali. El Corregimiento cuenta con 1.170 predios construidos, y representa el 16,1% del total de predios de los corregimientos. Con respecto a los lotes, el corregimiento tiene 2.846 lotes lo cual representa el 28,4% del total de lotes en todos los corregimientos, con un avalúo de 41.591 millones de pesos. La Buitrera está conformada por 1.966 viviendas, correspondiente al 18,9% del total de viviendas de los corregimientos. Así, el número de viviendas por hectárea es 0,6 cifra inferior a la densidad de viviendas para el total de corregimientos, que es de 0,2 por hectáreas. En</p>

cuanto a población, a 2005, en este corregimiento habitaba el 24,8% de la población total de los corregimientos, es decir 11.992 habitantes. El número de habitantes por hectárea – densidad bruta- es de 3,93, cifra superior al promedio para los corregimientos que es de 1,1.

Institución Educativa La Buitrera

En el año 2005, el corregimiento de La Buitrera contaba con 38 establecimientos educativos entre privados y públicos, - primando con un 95% los privados- para los niveles de preescolar, primaria y secundaria. La oferta educativa representa el 25,7% del total de la oferta en los corregimientos. *Plan de desarrollo 2008-2011, La Buitrera.*

Respecto a preescolar, donde se tiene 15 de los 57 establecimientos a lo largo de los corregimientos, se albergan 315 niños matriculados, el 26,4% de todos los niños en edad preescolar matriculados en los corregimientos. En primaria, se cuenta con 15 establecimientos que tiene matriculados a 2.056 niños, que representan el 30,8% de todos los niños en edad primaria matriculados en los 60 establecimientos destinados a la educación primaria para la zona rural de Cali. Por último, para la educación secundaria La Buitrera tiene matriculados, en los ocho establecimientos educativos, 1.610 alumnos de los 5.749 que hay a lo largo de los corregimientos, lo cual representa el 28,0%.

La Institución Educativa La Buitrera, es una institución oficial de carácter rural. La Institución ofrece formación en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria. La I.E La Buitrera cuenta con 4 sedes, 2 ubicadas en el kilómetro 13 y 10, las sedes Soledad Acosta de Samper y los Comuneros, otra en el kilómetro 6, sede Nuestra Señora de las Lajas y la sede principal, José María García de Toledo, localizada en el kilómetro 3. La Institución Educativa La Buitrera se enmarca dentro del modelo de Escuela Activa con una orientación constructivista, este enfoque académico permite promover el desarrollo de las habilidades comunicativas. La Institución cuenta para el año 2017 con un número de 1200 estudiantes de estrato 1, 2 y 3; (cabe aclarar aquí que en los últimos años la población estudiantil se ha visto nutrida no solo con estudiantes habitantes del corregimiento, sino, también por estudiantes habitantes del barrio Valle del Lili y en el último año, por jóvenes habitantes de los barrios alto Meléndez y Los Chorros, casi todos provenientes de un colegio de Cobertura privada contratada al que no se le contrató nuevamente por su bajo

rendimiento académico) 42 docentes entre las 4 sedes, 3 directivos docentes en cabeza del señor rector y 2 coordinadores.

La Institución Educativa La Buitrera atiende niños y jóvenes, en su mayoría, procedentes de familias del departamento Cauca. Respecto a los padres de familia de la I.E La Buitrera, cabe mencionar que algunos son personas con poco nivel de escolaridad. Un bajo porcentaje alcanzó educación primaria y en un mínimo porcentaje educación media o profesional. La mayoría son empleados de fincas, obreros, jardineros y empleados domésticos.

Grado 11°-2 Institución Educativa La Buitrera- sede José María García de Toledo

El grado 11°-2, está conformado por 34 estudiantes, 21 niñas y 13 jóvenes, con edades entre los 16 y 19 años. La mayoría de los estudiantes han tenido una permanencia en la Institución, aunque, particularmente para este año lectivo ingresaron 12 estudiantes nuevos provenientes de un colegio de cobertura contratada de la zona. El grupo se caracteriza, en general, por manifestar una buena disciplina y evidenciar un buen clima escolar, en donde la convivencia es considerada como favorable para desarrollar cualquier proyecto pedagógico. En cuanto a los **rasgos cognitivos** el grupo es heterogéneo y prevalece el interés por la clase de lengua castellana y literatura. Manifiestan una apatía y temor a hablar en público y en especial, a leer en voz alta, sin embargo, el grupo cuenta con por lo menos 6 estudiantes que leen de buena manera teniendo aspectos claves como la entonación, la vocalización, la dicción y la lectura interpretativa. Otros estudiantes manifiestan demasiada timidez lectora, al momento de leer para los demás y otros tienen una voz demasiado baja, casi que inaudible, acusando una timidez excesiva y una resistencia por la lectura a viva voz.

A nivel de la expresión oral y expresión escrita, por lo menos 14 estudiantes, tienen fortalezas en estos campos propios del área del Lenguaje. En varias ocasiones el grupo ha logrado realizar debates en los que los estudiantes han tenido que argumentar sus respuestas y han podido salir avantes en estos ejercicios y prácticas discursivas. La presente secuencia didáctica está diseñada para enfrentar y mejorar en lo posible la mayoría de estas falencias.

En lo que respecta a los **rasgos sociales y culturales**; los jóvenes provienen de familias con dificultades económicas, son de estratos 1, 2 y 3. Las familias hacen grandes esfuerzos para que sus hijos culminen sus estudios secundarios. Algunos de los chicos han crecido en fincas dentro del perímetro urbano, pero

	<p>la cultura de la ciudad Cali (Forma de vestir, modas, uso de accesorios, gustos musicales, forma de expresarse, entre otros aspectos) denotan que a pesar de ser un corregimiento, Cali ha absorbido e influenciado a nuestros jóvenes. En otro orden de ideas, no se conoce la pertenencia de algún joven a un colectivo cultural o a la práctica de algún deporte, lo que sí es claro, es que alrededor de 4 o 5 estudiantes a la par estudian entre semana en la tarde y fines de semana, específicamente estudian cursos técnicos de preescolar, estética y enfermería.</p>
<p>PROBLEMÁTICA</p>	<p>A pesar del constante esfuerzo en el aula por acercar la literatura a los jóvenes, se considera que es uno de los aspectos a mejorar y en donde se debe hacer mayor énfasis. El estudiante cada vez más es absorbido por múltiples distracciones como la televisión, las redes sociales, los videojuegos, la música, entre otros. Lo anterior ha llevado a pensar en la necesidad de un replanteamiento de ciertas prácticas en el aula de lenguaje para tratar de acercar, cautivar y seducir de alguna manera a los jóvenes con la literatura. Se pretende que después de la intervención del docente el estudiante sea capaz de sentir y entender lo que lee. Se trata de un acercamiento real por medio de la lectura en voz alta de algunos textos seleccionados y emotivos que sirvan como herramienta del desarrollo de la comprensión de lectura y de la expresión oral. Así mismo, se pretende que al mejorar como lectores de textos y del mundo, se consoliden como mejores seres humanos que comparten en comunidad para que también se expresen y comuniquen mejor. No es justo seguir aceptando lectores que no expresan ni sienten nada en cuanto al texto que abordan ni tampoco no sienten nada como jóvenes que se forjan como futuros ciudadanos.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p>Leer para acercar a la Literatura, cautivar y hacer partícipe a los estudiantes de grado 11°-2 de la Institución Educativa La Buitrera a una lectura interpretativa mediante la lectura en voz alta.</p> <p>Brindar estrategias para la escritura colectiva de un decálogo de lectura en voz alta con los estudiantes de grado 11-2 de la Institución Educativa La Buitrera, sede José María García de Toledo de Cali.</p> <p>Evaluar el alcance de la implementación de la secuencia didáctica realizada a los estudiantes del grado 11°- 2 de la Institución Educativa La Buitrera, sede José María García de Toledo de Cali.</p>

REFERENTES
CONCEPTUALES

Para la presente secuencia didáctica y con el fin de enriquecer y afianzar el desarrollo y el hábito por la lectura, se ha priorizado la lectura en voz alta como una práctica pedagógica altamente significativa para potencializar y transmitir emociones, sentimientos e ideas, tanto en quien lee como quienes escuchan una lectura apasionada, correcta y emotiva. Autores como Mandel y Brittain, citados por Beuchat en su capítulo Consideraciones sobre la lectura en voz alta, del libro A viva voz, bibliotecas escolares de Chile 2013, señalan que leerles en voz alta a los estudiantes provoca efectos positivos en la comprensión, especialmente, si se hace en conjunto con un debate u otras actividades, realizadas antes, durante y después de ella. (Beuchat, 2013)

La lectura como corazón de la educación y como práctica esencial en la Escuela, debe pensarse como elemento fundamental sobre el que hay que mejorarla para volverla una práctica más atractiva, influyente y llena de propósito en el aula. En este orden de ideas y procurando generar múltiples efectos positivos en nuestros estudiantes, tales como comprender lo que lee, estimular la atención y la capacidad de escucha, ampliar su vocabulario, la generación de emociones que se activen mediante una idónea lectura en voz alta, además de la provocación y la seducción que genera la lectura de buena literatura con el detonante y el valor agregado de una voz capaz de cautivar, expresar, transmitir, contagiar e irradiar todo el cúmulo de emociones, sentimientos y pensamientos de una obra literaria. La lectura en voz alta constituye uno de los pilares de todo proyecto lector. Además de generar y producir un gusto por escuchar leer bien, genera una cercanía amena con la buena literatura seleccionada para este propósito. Tal como la lectura de poemas, cuentos y novelas cortas completas que puedan garantizar, en lo posible, la lectura completa de dichos textos. Una oportunidad dorada para leer entre todos textos completos y joyas literarias de autores universales. Así, pues, al surgir el gusto por comprender, escuchar, invitamos también a leer, no sólo lo que se ha escuchado sino también otros textos. Bauchet (2013) La secuencia didáctica propone a su vez una manera viva de motivar y acercar a los estudiantes participantes a la literatura.

A Viva voz, lectura en voz alta. (2013). Ministerio de Educación de Chile: Bibliotecas Escolares de Chile.

Cerrillo, P. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Ciudad de México, México: Porrúa

	<p>Trelease, J. (2012). Manual de la lectura en voz alta. Bogotá: Fundalectura.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>Defina cuáles son los momentos de su SD y qué se espera de los estudiantes en cada uno de ellos.</p> <p>Momento 1: <u>Diagnóstico</u> Presentación de la secuencia didáctica, exploración de saberes previos sobre la lectura en voz alta y aplicación de prueba diagnóstica. (tiempo aproximado: 1 sesión)</p> <p>Componente 1 (C1):</p> <p>En este momento se explica a los estudiantes qué se pretende con esta secuencia didáctica, cómo van a trabajar y cuál será el producto final del proceso (Muestra de lectura en Voz alta y la elaboración del <i>Decálogo del buen lector en voz alta</i>).</p> <p>C2: Exploración de saberes previos: ¿Qué saben los estudiantes acerca de qué es leer en voz alta? ¿Por qué y para qué leer en voz alta?</p> <p>C3: Aplicar una prueba diagnóstica para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes.</p> <p>C3: Se hace un análisis concertado de los resultados con los estudiantes.</p> <p>Momento 2: <u>Conceptualización y ejemplificación.</u> Conceptualización y ejemplificación de lectura en voz alta y (tiempo aproximado: 2 sesiones) :</p> <p><i>En este momento se pretende que el estudiante conozca lo que sería una apropiada lectura en voz alta.</i></p> <p>C1: Se presenta dos videos de YouTube donde se ejemplifica la correcta forma de leer en voz alta.</p> <p>C2: El profesor lee en voz alta, a manera de ejemplo, con el grupo y, de este ejercicio, se derivan recomendaciones y pautas a tener en cuenta para comprender el texto y la forma correcta de leer.</p>

Momento 3: Vamos a leer**(Tiempo aproximado: 2 sesiones)**

Presentación de lecturas, conformación de grupos de trabajo. Se asignan las lecturas para que los estudiantes realicen las interpretaciones de los textos propuestos y seleccionados. Breve explicación de los criterios de selección y por qué se escogieron y cuáles características contienen que los hace apropiados para su lectura en voz alta. Se realiza la primera grabación de audio de las lecturas realizadas por los estudiantes:

Cuentos

- a) Escuchar a Mozart de Mario Benedetti.
- b) Crema de tomate de José Ignacio Izquierdo.
- c) Ana Joaquina Torrentes de Gustavo Álvarez Gardeazábal.
- d) Telefonema Familiar de Germán Arciniegas.
- e) La ejecución de Juan Carlos Botero.

Poemas

- d) Nocturno III de José Asunción Silva.
- e) A solas de Ismael Enrique Arciniegas.
- f) El viaje definitivo de Juan Ramón Jiménez.
- g) Poemas 5, 12, 15 y 20 de Veinte poemas de amor y una canción desesperada de Pablo Neruda,
- h) Farewell de Pablo Neruda.

En este momento se pretende que el estudiante conozca las lecturas a leer en voz alta, también, que en grupos de trabajo las lean y se graben por primera vez.

C1: El docente presenta brevemente las lecturas a ser tenidas en cuenta.

C2: Se conforman los grupos de trabajo.

C2: Se asignan las lecturas por grupos.

C3: Se leen e interpretan las lecturas por los miembros de cada grupo.

C4: Los estudiantes generan el primer video o audio de la lectura asignada.

Momento 4: Sigamos mejorando

Escucha o visualización grupal del primer audio o video y taller a cargo de una invitada conocedora del tema (tiempo aproximado: 2 sesiones)

El taller lo liderará Estefanny Garcés Rodríguez estudiante de último semestre de Arte dramático de la Universidad del Valle, egresada de la Institución Educativa La Buitrera. La invitada leerá los textos literarios: **El monólogo de Hamlet Acto III, los poemas Extraños en la noche y Maldición de María Mercedes Carranza y los cuentos Ana Joaquina Torrentes de Gustavo Álvarez Gardeazábal y Baby H.P de Juan José Arreola.**

En este momento se pretende que el estudiante evalúe de manera crítica la lectura en voz alta realizada por algunos compañeros, del mismo modo, se espera que ellos escriban algunos aspectos relevantes del proceso de lectura en voz alta y que enriquezcan su lectura con los aportes vivenciados de la tallerista.

C1: En grupo, se seleccionan algunos audios para que los estudiantes hagan sus aportes sobre posibles aspectos a mejorar.

C2: Cada estudiante escribe aspectos relevantes de la sesión que tengan relación con el mejoramiento de la lectura en voz alta, recogiendo las sugerencias que considere pertinentes.

C3: Desarrollo del Taller de lectura en voz alta a cargo de la experta.

Momento 5: Elaboración del Decálogo del buen lector en voz alta y Evaluación de la secuencia Didáctica
(Tiempo aproximado: 2 sesiones) _

En este momento se pretende que el estudiante genere el Decálogo del buen lector en voz alta, igualmente, se espera evaluar la secuencia didáctica.

C1: El grupo acuerda el título del Decálogo, la ilustración que debe ir en la portada. El profesor incluye a manera de *Memorias*, los momentos didácticos del proceso.

C2: Organizar el lanzamiento del Decálogo al que se invitará a los padres de familia y estudiantes de grado décimo.

C3: Los participantes evalúan cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad y cómo se podría mejorar la actividad para una próxima oportunidad.

[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.

**Apéndice B: Propuesta para el plan lector en la Institución Educativa la
Buitrera año lectivo 2017**

Para grado sexto aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del Plan Lector correspondiente a cada período.

Período 1: Cuentos de la selva de Horacio Quiroga,

Período 2: Amy, el niño de las estrellas de Enrique Barrios

Período 3: El caballero de la armadura oxidada de Robert Fisher

Período 4: El principito de Antoine de Saint Exupery.

Para grado séptimo aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del Plan Lector, correspondiente a cada período.

Período 1: Relato de un naufrago de Gabriel García Márquez

Período 2: El Viejo y el mar de Ernest Hemingway

Período 3: La Isla del tesoro de Robert Louis Stevenson

Período 4: El diablo de la botella de Robert Louis Stevenson.

Para grado octavo aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del plan lector, correspondiente a cada período.

Período 1: Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez

Período 2: Cuentos de Tomás Carrasquilla

Período 3: Las aventuras de Tom Sawyer de Mark Twian

Período 4: Doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez.

Para Grado noveno aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del plan lector, correspondiente a cada período.

Período 1: El túnel de Ernesto Sábato

Período 2: El llano en llamas y Pedro Páramo de Juan Rulfo.

Período 3: Cuentos de amor, de locura y de muerte de Horacio Quiroga.

Período 4: Leopardo al sol de Laura Restrepo.

Para grado décimo aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del plan lector, correspondiente a cada período:

Período 1: El lazarillo de Tormes Anónimo

Período 2: Siete primeros Capítulos de El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha de Miguel de Cervantes Saavedra.

Período 3: La metamorfosis y Carta al padre de Franz Kafka.

Período 4: El Gato Negro y otros relatos de terror de Edgar Allan Poe.

Para grado undécimo aparecen cuatro obras literarias propuestas como parte del proyecto del plan lector, correspondiente a cada período:

Período 1: La odisea de Homero

Período 2: Ensayo sobre la ceguera de José Saramago.

Período 3: El extranjero de Albert Camus.

Período 4: Rosario Tijeras de Jorge Franco Ramos.

Apéndice C: Plan de área de lengua castellana I.E La Buitrera

ESTABLECIMIENTO O EDUCATIVO:		INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA BUITRERA	CÓDIGO DAN E:	276001005184	
NOMBRES DE DOCENTES		MG. FREDDY POSSÙ VÁSQUEZ Y LIC. ANDRÈS PALACIOS OCHOA		GRADO	Décimo y Undécimo. (10) & (11)
# SESIONES PLANEADAS	13	FECHA DE INICIO	ENERO 30 DE 2017	FECHA DE FINALIZACIÓN	MAYO 5 DE 2017.
COMPONENTES					
A R E A	PRAGMÁTICO	Caracterizo la Literatura en un momento particular de la historia desde el acercamiento a sus principales exponentes, textos, temáticas y recursos estilísticos.			
	SEMÁNTICO	Comprendo diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica argumentando sus puntos de vista frente a lo leído.			
	SINTÁCTICO	Escribo textos que evidencian procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual.			
DESEMPEÑOS					
DESEMPEÑOS		CONTENIDOS	COMPETENCIAS BÁSICAS COGNITIVAS		ESTRATEGIAS
DEDUCE REFERENTES SOCIALES, CULTURALES O IDEOLÓGICOS PRESENTES EN LAS VOCES QUE HABLAN EN EL TEXTO Y ARGUMENTA SU POSICIÓN AL RESPECTO. LEE FRAGMENTOS Y OBRAS LITERARIAS COMPLETAS DE LA LITERATURA UNIVERSAL Y REALIZA UN ANÁLISIS CRÍTICO Y CREATIVO DE LAS MISMAS.		LITERATURA ESPAÑOLA ORÍGENES Y CARACTERÍSTICAS DE LA LITERATURA ESPAÑOLA LA JARCHA EL CANTAR DEL MÍO CID EL CUENTO ROMÁNTICO Texto: La Cueva de la Mora de Gustavo Adolfo Bécquer. LA NOVELA Y SU CLASIFICACIÓN LITERATURA CLÁSICA LA ÉPICA Y LA EPOPEYA LA REDACCIÓN PLAN DE ESCRITURA LA COHERENCIA Y LA COHESIÓN EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL. NARRATIVA	COMPETENCIA COMUNICATIVA-LECTORA Componente Semántico: Relaciona el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos en los cuáles se han producido. Componente Sintáctico: Diseña un esquema de interpretación, teniendo en cuenta el tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. Componente Pragmático: Comprende en los textos que lee las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.		Revisión de las actividades de consulta y los ejercicios en clase realizadas en el cuaderno y en el módulo de lenguaje. Evaluaciones escritas de final de período. Talleres de comprensión de lectura e interpretación literaria tipo ICFES y tipo Prueba Saber. Revisión de trabajos de consulta escritos. Exposiciones, debates y
			COMPETENCIA COMUNICATIVA Y ESCRITORA Componente Semántico: Comprende el valor del lenguaje en el proceso de construcción del		

<p>IDENTIFICA EL CONTEXTO HISTÓRICO, LAS CARACTERÍSTICAS, LAS OBRAS Y LOS AUTORES PERTENECIENTES A UN PERÍODO ESPECÍFICO.</p> <p>CONSTRUYE UN TEXTO PARA SER LEÍDO EN VOZ ALTA, COMO UNA RELATORÍA, TENIENDO EN CUENTA LA PROGRESIÓN TEMÁTICA Y EL USO DE DIVERSOS TIPOS DE ARGUMENTOS.</p> <p>ASUME UNA POSICIÓN CRÍTICA FRENTE A LOS TEXTOS LEÍDOS Y LA ARGUMENTA.</p> <p>EXPRESA DE MANERA COHERENTE Y RESPETUOSA SUS POSICIONAMIENTOS FRENTE A UN TEXTO O SITUACIÓN COMUNICATIVA CUANDO PARTICIPA EN</p>	<p>UNIVERSAL EL TEXTO ARGUMENTATIVO, EL TEXTO INFORMATIVO EL TEXTO PERIODÍSTICO.</p> <p>LA ARGUMENTACIÓN</p> <p>EL ENSAYO LITERARIO</p> <p>EL MONÓLOGO</p> <p>ELEMENTOS DE LA COHESIÓN Y COHERENCIA EN UN ENSAYO</p> <p>EL INFORME DE LECTURA</p> <p>LA RESEÑA CRÍTICA,</p> <p>TIPOS DE ENSAYO.</p>	<p>conocimiento.</p> <p>Componente Sintáctico: Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos.</p> <p>Componente pragmático: Construye reseñas críticas acerca de los textos que lee.</p>	<p>conversatorios con base a las lecturas realizadas en clase.</p> <p>Talleres de Producción Textual y de Creación Literaria</p> <p>Plan Lector: a.) <i>“El Lazarillo de Tormes”</i> – ANÓNIMO (Grado Décimo). b.) <i>“El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha”</i> Miguel de Cervantes Saavedra – Capítulos 1 al 6.</p> <p>Plan Lector: <i>“El cuento de la Isla Desconocida”</i> José Saramago. (Grado Undécimo) <i>“Ensayo sobre la Ceguera”</i> José Saramago. (Grado Undécimo)</p>
	<p>COMPETENCIAS SOCIALES (CIUDADANAS, LABORALES Y TECNOLÓGICAS)</p>		<p>*Contribuye a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.</p>
	<p>COMPETENCIAS ACTITUDINALES (CIUDADANAS, LABORALES Y TECNOLÓGICAS)</p>		<p>*Redacta informes con las disposiciones de las Normas APA y las Normas ICONTEC vigentes.</p> <p>*Utiliza de manera eficiente las nuevas tecnologías para la presentación, exposición y socialización de actividades escolares.</p>
	<p>Analiza críticamente la situación de los Derechos Humanos en Colombia y en el mundo y propone alternativas para su promoción y defensa.</p>		
	<p>EVALUACIÓN FORMATIVA</p> <p>AUTOEVALUACIÓN</p>	<p>X</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN</p> <p>*REVISIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE</p>

ESPACIOS DE DISCUSIÓN.		COEVALUACIÓN	X	CONSULTA Y LOS EJERCICIOS EN CLASE REALIZADAS EN EL CUADERNO Y EN LA GUÍA – MÓDULO DE LENGUAJE. *EVALUACIONES ESCRITAS *TALLERES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA E INTERPRETACIÓN LITERARIA TIPO ICFES Y PRUEBA SABER *REVISIÓN DE TRABAJOS ESCRITOS *EXPOSICIONES, DEBATES Y CONVERSATORIOS CON BASE A LAS LECTURAS REALIZADAS EN CLASE. LECTURA DE: EL LAZARILLO DE TORMES – ANÓNIMO (Grado Décimo) Y EL CUENTO DE LA ISLA DESCONOCIDA, “ENSAYO SOBRE LA CEGUERA” DE JOSÉ SARAMAGO (Grado Undécimo).	
		HETEROEVALUACIÓN	X		
		OTRO ¿CUÁL? _____ _____			
INDICADORES DE DESEMPEÑO					
SABER CONOCER		SABER HACER		SABER SER	
Utiliza algunas estrategias narrativas y descriptivas para la redacción de textos expositivos		Compara textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y		Evidencia una actitud favorable y propositiva en la clase de lengua	

<p>y argumentativos.</p> <p>Redacta informes escritos en los que expresa una intención crítica, analítica y reflexiva.</p> <p>Lee textos literarios de diversa índole, género, época, temática y origen.</p> <p>Redacta ensayos literarios en los que demuestra utilizar la coherencia y la cohesión</p> <p>Reconoce y utiliza las características de la oratoria al llevar a cabo un discurso a un auditorio.</p> <p>Utiliza estrategias de lectura para resolver y contestar ejercicios de lenguaje tipo pruebas saber.</p>	<p>utiliza recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.</p> <p>Produce textos, empleando el lenguaje verbal o no verbal, para exponer sus ideas o para recrear realidades, con sentido crítico.</p> <p>Argumenta, en forma oral y escrita, acerca de temas y problemáticas que puedan ser objeto de intolerancia, segregación, señalamientos, etc.</p> <p>Da cuenta del uso del lenguaje verbal y no verbal en manifestaciones humanas como la publicidad, las canciones y el lenguaje cinematográfico.</p>	<p>castellana y literatura.</p> <p>Aporta con sus ideas a la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje de la lengua castellana.</p> <p>Expresa sus ideas e inquietudes de manera respetuosa, asertiva y cordial.</p> <p>Comparte y socializa los aprendizajes significativos adquiridos con sus compañeros.</p>
---	---	--

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y DISCIPLINARES PERTINENTES	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA ESTA PLANEACIÓN		
	TALLER	X	1. Leer, Comprender y Producir Editorial Norma (Niveles J y K). 2. Cine- foros: “La lengua de las mariposas” José Luis Cuerda (grado décimo) & 3. “La Ceguera” de: <u>Fernando Meirelles.</u> 4. Lectura y desarrollo de actividades del Blog: Despertarte - Lectura y Comunicación (Pestaña grados Décimo y Undécimo). 5. Audio- foros.
Módulo de Lenguaje	X		
RECURSO EN TICS			
MATERIAL DIAGNÓSTICO	X		
LIBRO COLECCIÓN SEMILLA	X		
MATERIAL NO CONVENCIONAL ¿CUÁL?	X		

Apéndice D: Plan de aula de lengua castellana I.E. La Buitrera

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA BUITRERA	CÓDIGO DANE:	276001005184		
NOMBRES DE LOS DOCENTES	MAG. FREDDY POSSÚ VÁSQUEZ Y LIC. ANDRÉS PALACIOS OCHOA		GRADO	UNDÉCIMO	
NÚMERO DE SEMANAS PLANEADAS	13 – PERÍODO 3	FECHA DE INICIO	AGOSTO 29 DE 2017.	FECHA DE FINALIZACIÓN	DICIEMBRE 04 DE 2017.
DESARROLLO DE LA PLANEACIÓN	FECHA	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	SEGUIMIENTO A PLANEACIÓN	
EXPLORACIÓN Reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y los indicadores de desempeños. Proponga semanas de introducción	SEMANA 1 Y 2	*LA CRÓNICA Y EL REPORTAJE. *LAS EDITORIALES: LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN EN COLOMBIA.	Lecturas de crónicas y , reportajes tomados de portales de prensa digital: <i>elespectador.com.co</i> , <i>eltiempo.com.co</i> , <i>semana.com.co</i> <i>elmundo.es</i> .		
	SEMANA 3 Y 4	*LENGUAJE VERBAL Y NO VERBAL: SIGNOS Y SÍMBOLOS EN LA PUBLICIDAD Y EL LENGUAJE PUBLICITARIO.	Lectura y análisis de de mensajes, comerciales y textos publicitarios.		
	SEMANA 5 y 6	CINE- FORO: "LA LISTA DE SCHINDLER" STEVEN SPILBERG	Análisis, debate y conversatorio de la película: "LA LISTA DE SCHINDLER" STEVEN SPILBERG.		
EJECUCIÓN Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y los indicadores de	SEMANA 7	ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Lecturas y análisis de textos argumentativas y expositivos- Pruebas tipo SABER.		

desempeños. Proponga semanas de desarrollo	SEMANA 8	CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA. NIVELES LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICO, INTERTEXTUAL.	Consultas, Lecturas y análisis de crónicas, reportajes, editoriales, artículos de opinión de la prensa escrita y el periodismo digital.	
	SEMANA 9	PRODUCCION TEXTUAL: TALLER DE CREACIÓN LITERARIA Y DE ESCRITURA DIRIGIDA.	Composición de Relatos, cuentos y micro cuentos y poemas a partir de los talleres de Escritura creativa.	
	SEMANA 10	ENTRENAMIENTO ORTOGRÁFICO	Ejercicios de redacción y escritura de textos informativos. Correcciones ortográficas en ejercicios grupales e individuales.	
ESTRUCTURACIÓN Conceptualización y modelación frente al eje temático y los indicadores de desempeños. Proponga semanas de conceptualización	SEMANA 11	LECTURAS DE TEXTOS NARRATIVOS E INFORMATIVOS. (GUÍA MÓDULO DE LENGUAJE)	Realización y corrección de las actividades y Lecturas del Guía - Módulo de Lenguaje.	
	SEMANA 12	LECTURAS DE TEXTOS EXPOSITIVOS Y ARGUMENTATIVOS. (GUÍA MÓDULO DE LENGUAJE)	Realización y corrección de las actividades y Lecturas del Guía - Módulo de Lenguaje.	
VALORACIÓN Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están cumpliendo los indicadores de desempeños. Proponga semanas de evaluación y actividades de mejora	SEMANA 13	EVALUACIÓN DE FINAL DE PERÍODO. LECTURA EN VOZ ALTA. LECTURA Y ENTONACIÓN. EVALUACIÓN DEL TEXTO BASE DEL PLAN LECTOR: “NO NACIMOS PA´ SEMILLA” DE ALONSO SALAZAR.	Realización y revisión de las actividades de la guía de lenguaje. Revisión de las actividades y los ejercicios realizada en el cuaderno. Evaluación Final de Período.	
FECHA	VERIFICADO POR:	VERIFICACIÓN	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	

ENERO 15 DE 2016	LIC. NASLY MARTÍNEZ TREJOS	DEL PLAN DE ESTUDIOS	
		VERIFICACIÓN CON ESTUDIANTES	
		VERIFICACIÓN MITAD DE PERIODO	
		VISITA DE AULA	