



Hacia la formación de lectores literarios mediante la escritura de monólogos en la institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética

Paola Andrea Ospina Carmona

Javier Iván Duque Garcés

Universidad Icesi

Facultad de Ciencias de la educación

Maestría en educación

Semestre IV

Abril 16 de 2018

**Hacia la formación de lectores literarios mediante la escritura de monólogos en la
institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para
acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética**

Paola Andrea Ospina Carmona

Javier Iván Duque Garcés

Tesis presentada como requisito parcial para optar el título de:

Magister en Educación

Directores:

Mg. Alice Castaño

Dr. Carlos Rodríguez

Universidad Icesi

Facultad de Ciencias de la educación

Maestría en educación

Semestre IV

Abril 16 de 2018

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la bendición de permitirnos realizar la Maestría.

A nuestros hijos María Paula y Miguel Ángel por ser nuestro motor.

A nuestra familia por el apoyo y la comprensión al cedernos de su tiempo para el cumplimiento
de las exigencias de este reto.

A los docentes que orientaron el proceso en especial Alice, Carlos y Mauricio.

A nuestra institución Celmira Bueno de Orejuela por ser el canal que nos permitió llevar a cabo
este trabajo de investigación y a la comunidad educativa en general por creer en nosotros.

A los amigos que oraron para que Dios nos diera sabiduría.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	8
Palabras clave.....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	10
1. Problema de investigación.....	13
1.1 Pregunta de investigación.....	15
2. Justificación.....	16
3. Objetivos.....	18
3.1 Objetivo general.....	18
3.2 Objetivos Específicos.....	18
4. Marco Teórico.....	19
4.1 Antecedentes de 1978 a 1998.....	19
4.1.1 La política de Alfonso López Michelsen (1974-1978).....	20
4.1.2 Decreto 1002 de 1984 Ministerio de Educación Nacional (MEN).....	23
4.1.3 Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de competencia.....	24
4.1.4 Derechos básicos de aprendizaje.....	27
4.2 Didáctica de la literatura.....	29
4.2.1 Didáctica de la literatura en Colombia.....	29

4.3 Investigaciones sobre didáctica de la literatura en los últimos diez años.....	30
4.3.1 Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica.....	31
4.3.2 Didáctica de la literatura desde los estudios literarios.....	32
4.3.3 Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura.....	32
4.3.4 Didáctica de la literatura desde los géneros literarios.....	33
4.3.5 Otra propuesta.....	33
5. Metodología.....	35
5.1 Diseño de la investigación.....	35
5.2 Contexto y configuración didáctica.....	36
6. Análisis de resultados.....	40
6.1 ¿Quiénes somos?.....	40
6.1.1 Historia de vida de Paola Andrea Ospina Carmona.....	40
6.1.2 Historia de vida de Javier Iván Duque Garcés.....	50
6.2 La enseñanza de la literatura en la institución educativa Celmira Bueno de Orejuela: análisis documental.....	56
6.2.1 Proyecto Educativo Institucional PEI.....	57
6.2.1.1. Horizonte Institucional.....	57
6.2.1.2. Modelo Pedagógico.....	58
6.2.2 Plan de área.....	58
6.2.3 Actividades de enseñanza aprendizaje.....	59
6.2.4. Relación entre los documentos: Misión Imposible.....	60

6.2.5 Categorías emergentes.....	61
6.2.5.1 La literatura compromiso de pocos.....	61
6.2.5.2 La literatura desde los géneros literarios.....	62
6.2.5.3 La literatura un poco de aquí otro poco de allá.....	62
6.2.6 Reflexión de cierre.....	63
6.3 Una propuesta para la transformación: secuencia didáctica <i>Escritura de monólogos en la institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética</i>	63
6.3.1 El camino de la experiencia.....	64
6.3.2 El camino de la planeación y la implementación.....	66
6.3.2.1 Conversando sobre el trayecto a recorrer.....	66
6.3.2.2 Preparando el viaje: acercamiento al monólogo.....	68
6.3.2.3 Viajando al interior: construcción de un monólogo.....	76
6.3.3 Una mirada al camino para seguir avanzando.....	84
7. Conclusiones.....	86
8. Bibliografía.....	93
Anexos.....	95
Anexo 1 Cuadro inicial de momentos de la secuencia didáctica.....	95
Anexo 2 Lista de chequeo.....	96

Anexo 3 Rúbrica de evaluación.....	97
Anexo 4 Secuencia didáctica “Escritura de monólogos en la institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética.”.....	98
Anexo 5 Evaluación de la secuencia didáctica.....	108

RESUMEN

Este trabajo de grado se encuentra dentro de la dinámica del grupo de investigación ELITEC desarrollado en la Universidad Icesi a lo largo de los dos años de la Maestría en Educación. Tiene como propósito acercar a los estudiantes de grado quinto y octavo a la literatura desde la dimensión estética mediante la construcción de monólogos partiendo de la obra literaria *Doce Cuentos Peregrinos* de Gabriel García Márquez formando lectores literarios.

A través de estas páginas se observará todo el proceso de diseño, planeación, implementación y sistematización de una propuesta potente de una secuencia didáctica que permite a los estudiantes tener un acercamiento diferente con la literatura y a los docentes transformar las prácticas de aula en relación con la planeación y en relación con lo literario desde un enfoque sociocultural y con una mirada literaria desde el placer de leer, el goce y el disfrute.

Palabras clave: Didáctica de la literatura, secuencia didáctica, dimensión estética, monólogo.

ABSTRACT

This degree work is within the dynamics of the ELITEC research group developed at the Icesi University throughout the two years of the Master's Degree in Education. Its purpose is to bring literature to the students from the aesthetic dimension, strengthening the reading and writing through a collaborative work with students of the fifth and eighth grade starting from the literary work *Strange Pilgrims* by Gabriel Garcia Marquez for the construction of an interior monologue. Through these pages we will observe the entire process of design, planning, implementation and systematization of a powerful proposal of a didactic sequence that allows students to have a different approach to literature and teachers to transform classroom practices in relation to the planning and in relation to the literary from a sociocultural approach and with a literary look from the pleasure of reading, enjoyment and relish.

Keywords: Didactics of literature, didactic sequence, aesthetic dimension, monologue.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se encuentra dentro del macro proyecto del grupo de investigación ELITEC que tiene como propósito describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas alrededor de la enseñanza de la literatura en las instituciones educativas de Cali y la región. Esta inició en el año 2016 en el primer semestre de la Maestría en Educación de la Universidad Icesi en la ciudad de Cali y se enfocó en lo relacionado con el tema de Didáctica de la literatura desarrollando la investigación con base en la pregunta orientadora que inicialmente fue ¿Cómo se enseña literatura en las instituciones educativas de Cali y la región? la cual llevó a que se revisarán las concepciones sobre didáctica de la literatura en Colombia en los últimos diez años, políticas educativas e investigaciones que revelaron las tendencias y dimensiones desde las cuales se ha venido abordando la enseñanza de la literatura en nuestro país. Esto llevó a la pregunta investigativa de este trabajo de grado ¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en los grados quinto y octavo del colegio Celmira Bueno de Orejuela por medio del diseño de una secuencia didáctica que forme lectores y escritores literarios?

Hay una considerable tendencia en Colombia para enseñar la literatura como un soporte, y en algunos casos como gancho de la asignatura de lenguaje. En ocasiones se evidencia la enseñanza de la literatura para fomentar valores, comportamientos, conocimientos de la lengua, pero pocas veces para estudiarla por su especificidad y por su relación con la condición humana (Vásquez, 2006). Aunque ya se han hecho investigaciones en las que se muestra que en un gran porcentaje no se 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, 2013).

Conocer qué prácticas son las que predominan, especialmente en la institución Celmira Bueno de Orejuela, condujo a trazar una posible ruta para recuperar la especificidad de la literatura y volver sobre las relaciones subjetivas que esta propicia. Lo anterior inició con el análisis sobre las políticas públicas, concepciones sobre literatura, libros reglamentarios institucionales, tensiones y tendencias basadas en la didáctica de la literatura en los últimos 10 años en Colombia donde se identificaron prácticas que en cierta medida distan del objetivo real de la enseñanza de la literatura y se evidenció que en bachillerato solo se realizaban lecturas de fragmentos de obras literarias y ejercicios de interpretación dejando de lado el placer de leer, el goce por lo literario, es decir, la dimensión estética. Además, después de analizar los libros institucionales surgieron las siguientes categorías *La Literatura compromiso de pocos*, *La literatura desde los géneros literarios* y *La literatura un poco de aquí, un poco de allá*, las cuales se desarrollarán en el capítulo seis.

Debido a los detalles expuestos, se considera de gran importancia caracterizar las prácticas alrededor de la literatura en la institución Educativa Celmira Bueno de Orejuela de Santiago de Cali, con el fin de proporcionar información de cómo se está abordando la enseñanza de la literatura, tanto en primaria como en bachillerato para describir y analizar las prácticas alrededor de esta y proponer una estrategia didáctica potente y transformadora de acuerdo a los resultados obtenidos.

Así, este trabajo de grado surge a raíz de intereses comunes de dos docentes de la institución Educativa Celmira Bueno de Orejuela de Santiago de Cali, con el fin de aportar en el mejoramiento de sus propias prácticas pedagógicas en cuanto a la enseñanza de la literatura proponiendo el diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica en la que se busca despertar el gusto por la literatura mediante la construcción de monólogos a partir del texto

narrativo Doce Cuentos Peregrinos de Gabriel García Márquez fortaleciendo y cualificando los procesos de lectura y escritura de los estudiantes acercándolos a la literatura desde una dimensión estética.

Finalmente, se hace la invitación para que esta propuesta sea leída y se conozcan los resultados que reflejan el impacto del trabajo alrededor de la enseñanza de la literatura en el aula y en la institución en general.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La investigación empezó con un objetivo general, describir las maneras como se enseña la literatura en los colegios de Cali. Este objetivo orientó el proyecto a describir, identificar y caracterizar dicha práctica. Mediante una convocatoria abierta, nos citaron a los docentes de Cali y sus alrededores vinculados a la Maestría en Educación en Icesi. Con veinticuatro docentes conformamos un equipo de trabajo colaborativo para el proyecto. Durante el año 2017 y mediante diez encuentros, el grupo desarrolló la metodología de trabajo grupal de Talleres Reflexivos que promovieron a partir de debates la aparición de saberes y conocimientos emergentes en los docentes, en los que la experiencia y la reflexión teórica movilizaron preguntas cada vez más elaboradas sobre la práctica docente y la didáctica de la enseñanza de la literatura. A continuación se sintetiza el trabajo de dichos talleres que sirvieron para 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; Jesús Pérez, 2014). 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 docentes 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 los grados quinto y octavo del colegio Celmira Bueno de Orejuela para formar lectores literarios?

2. JUSTIFICACIÓN

La inquietud con relación a la enseñanza de la literatura en nuestra institución se complementa con la investigación del grupo ELITEC porque nos brindó la posibilidad de reflexionar sobre este tema partiendo de la didáctica de la literatura a nivel nacional en los últimos diez años a partir de una revisión de investigaciones referentes a esto, del análisis documental de nuestra institución, de las políticas públicas, de las diferentes teorías que han orientado la enseñanza de la literatura, además del reconocimiento de nuestras historias de vida. Todo este proceso nos permitió evidenciar unas tendencias, unas dimensiones y unos referentes que como docentes debemos conocer y descubrimos que en nuestra institución se viene trabajando la literatura como pretexto para otros fines diferentes del estético, del goce o el placer de leer como por ejemplo enseñar aspectos conceptuales de la asignatura de lenguaje y para resolver talleres de comprensión de lectura.

Esta reflexión nos permitió reconocer la importancia que implica cualificarnos conceptualmente como docentes de literatura y realizar una mirada sobre nuestra propia práctica para recuperar su esencia en las relaciones subjetivas que genera y nos dio la posibilidad de hacer una transformación a través del diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica que dinamiza y organiza la mediación para acercar a los estudiantes de los grados quinto y octavo a la literatura desde una dimensión estética y lúdica con el fin de fortalecer los procesos de lectura y escritura mediante la creación de monólogos. Lo anterior, contribuye a despertar el gusto por la literatura en los niños y jóvenes de la institución Celmira Bueno de Orejuela. Además, se pretende extender la propuesta a todos los grados de primaria y secundaria para unificar criterios

en torno a la didáctica de la literatura. Esto implica cambiar la forma de planear aplicando la configuración de secuencia didáctica.

Nuestra propuesta se fundamenta en la dimensión estética y lúdica de la literatura porque se pretende cambiar la manera tradicional de abordar la literatura que muchas veces se limita a resolver talleres, determinar elementos narrativos o cumplir con un programa académico a una forma de acercamiento desde el placer de leer, desde el goce y el disfrute por lo literario, una manera de permitir que las subjetividades participen y lo emocional en el encuentro con las obras literarias tenga participación.

La participación en el grupo de investigación ELITEC jugó un papel muy valioso porque nos permitió sumergirnos en un ambiente de seducción y promoción en relación a la literatura en el cual nos identificamos con docentes contagiados con la misma idea de transformar las prácticas de enseñanza para recuperar el amor, el gusto y la importancia de la literatura desde el enfoque estético. Además, se crearon espacios de reflexión, discusión, aprendizaje y retroalimentación en torno a este tema que nos permitió cualificarnos entre pares y compartir experiencias significativas para lograr el objetivo propuesto.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

- Transformar la enseñanza de la literatura en los grados quinto y octavo del colegio Celmira Bueno de Orejuela para formar lectores literarios.

3.2 Objetivos Específicos:

- Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de nuestra práctica docente relacionada con la literatura.
- Comprender cómo la institución Celmira Bueno de Orejuela está interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura por medio del análisis documental de los PEI, Planes de Área y Actividades de Enseñanza Aprendizaje.
- Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica cuyo objeto sea la literatura y que forme lectores y escritores literarios.
- Comprender la manera como el docente reinterpreto su práctica docente sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

4. MARCO TEÓRICO

La siguiente investigación sobre la enseñanza de la literatura en las Instituciones educativas de Santiago de Cali y de la región y en particular en la Institución Educativa Celmira Bueno de Orejuela inicia con el concepto de Política educativa en Colombia, se hará un recorrido histórico por la trayectoria de la política educativa en tres grandes momentos. En primer lugar, se presentan los antecedentes comprendidos entre el año 1978 hasta el año 1998, seguidamente aparecen los lineamientos curriculares de la lengua castellana publicados en 1998 que se complementaron con los Estándares básicos de competencia publicados en 2006 y finalmente los Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 1 del año 2015 y Versión 2 del año 2016. En un segundo apartado se tratarán las teorías sobre la didáctica de la literatura y las concepciones que estas han generado en Colombia apareciendo unas tensiones entre las diversas tendencias de la forma como se implementa la enseñanza de la literatura. Por último se presenta un recorrido por algunas de las investigaciones que se han llevado a cabo en Colombia en los últimos diez años.

4.1. Antecedentes de 1978 a 1998

Este apartado de las políticas educativas en Colombia se divide en dos partes que se diferencian muy bien por el modelo educativo propuesto y adoptado, y por el contexto en el cual se desarrolla. La primera parte comprende la política educativa impulsada durante el mandato de Alfonso López Michelsen que buscaba un mejoramiento de la calidad de la educación mediante una reestructuración del Ministerio de Educación para dar articulación a planes y programas que respondieran a las demandas sociales de la época y cuyo fundamento pedagógico se basa en el modelo de escuela activa o escuela nueva. La segunda inicia en el gobierno de Belisario Betancur (1982-1986) con su Plan de Desarrollo

Cambio con Equidad que con el Decreto 1002 de 1984 del Ministerio de Educación Nacional, pretende continuar con el fortalecimiento y estructuración del sector educativo en Colombia para el mejoramiento de la calidad educativa. En este segundo contexto el enfoque que orienta la enseñanza de la lengua es el modelo semántico comunicativo

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

El objetivo primordial de los planes de gobierno de Alfonso López Michelsen era buscar el desarrollo económico y social de Colombia. Su propuesta buscaba beneficiar a esa mitad de la población colombiana más pobre que se ubicaba mayoritariamente en el sector rural y otro tanto en las ciudades por medio de la generación masiva de empleo. Para tal fin la planificación y organización de sectores como el de la salud y la educación serían de vital importancia para brindar a los ciudadanos mejores oportunidades de empleo gracias a sus capacidades intelectuales y una fuerza laboral saludable. En cuanto al sector educativo, el gobierno lideró una reestructuración en todos los niveles pasando de ser simplemente administrador y fiscalizador de la educación a ser el que reglamenta y garantiza el quehacer educativo mediante la libertad de enseñanza, una política educativa nacional definida, desarrollando procesos de planeación educativa en los cuales se incluiría a los alumnos, docentes y comunidad a participar en el logro de los fines y objetivos de la educación (Vera, 1986)

El gobierno de López Michelsen concluyó que la escuela estaba integrada a la comunidad y que el proceso de enseñanza se limitaba transmitir rutinariamente contenidos que no se ajustaban al contexto real de la escuela y la comunidad. Es así como surge el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación como una alternativa para transformar los procesos de enseñanza. Este programa buscaba una reestructuración curricular de contenidos que se ajustara

a las necesidades en cuanto a ciencia y tecnología para vincular la comunidad con la escuela fortaleciendo las acciones para lograr una mayor calidad de la educación (Vera, 1986).

Al respecto Montero y Herrera, señalan que:

“Entre otros factores problemáticos en el campo de la educación y su funcionamiento institucional, señalan los estudios, existe cierta desvinculación entre la realidad escolar y la realidad de la vida de los estudiantes, fundamentalmente en materia científica, cultural, social, recreacional y productiva, provocando un distanciamiento entre los conocimientos que se enseñan y se aprenden y aquellos que se exigen en la vida social para el desempeño de los individuos en la sociedad y en la economía. Los resultados de estos estudios muestran las distintas realidades sociales que vive la población escolar y las demandas que se hacen a las instituciones educativas sobre la formación preescolar, básica primaria y básica secundaria de los estudiantes para el desempeño laboral” (Montero, 2010).

La política de mejoramiento cualitativo de la educación se reglamenta con el decreto 1419 de 1978, el cual establece las normas reglamentarias y las orientaciones básicas para la administración curricular en todos los niveles de educación desde preescolar hasta bachillerato. De acuerdo a esta política, el Ministerio de Educación Nacional impulsa y fortalece acciones encaminadas a lograr una mayor calidad de la educación que permita la oferta de más y mejores oportunidades educativas en unos ambientes de aprendizaje que se ajusten a las necesidades personales, sociales, culturales y económicas de los estudiantes y su comunidad. A partir de entonces desde el Ministerio de Educación Nacional se piensa en la educación como un proceso permanente que debe responder unas etapas como diseño curricular, la aplicación de pruebas piloto a manera de experimentación y a la aplicación generalizada, obligatoria y de manera constante según ciertas variables educativas, pedagógicas e institucionales (Montero, 2010).

En el marco de la política educativa de renovación curricular el estudiante es concebido como un ser social en un proceso de constante desarrollo socio afectivo e intelectual, responsable de su propio destino, con un papel central en el proceso pedagógico que se organiza con experiencias significativas de aprendizaje mientras que al docente se le piensa como un simple apoyo para orientar al estudiante en su proceso educativo y que pueda lograr las metas y objetivos propuestos desempeñándose con actitud crítica sobre la utilidad de lo que aprende en las diferentes áreas del conocimiento para crear soluciones a sus problemas de la vida cotidiana y que a la vez contribuya con el desarrollo del país solucionando los problemas nacionales (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 1978).

Estas nuevas concepciones de docente y estudiante se fundamentan en el modelo pedagógico de la escuela activa que aparece como alternativa moderna a la pedagogía tradicional de transmisión de conocimientos. Sin embargo, aunque esta fundamentación pedagógica se presentó como una estrategia para lograr el desarrollo y bienestar del país, condujo al marginamiento del docente de los procesos de diseño y planificación, limitándolo a un papel pasivo como simple administrador del currículo y los contenidos planificados desde afuera de la escuela.

El modelo de escuela nueva surge como una alternativa implementada en Colombia en el año 1976 dando continuidad a un trabajo sistemático dentro del programa de mejoramiento curricular, el cual produjo unos cambios importantes en la educación rural en la cual docentes y estudiantes trabajaban participativamente a través de guías provistas por el MEN para el mejoramiento de las prácticas educativas. El avance o cambio significativo en relación con la literatura es la lectura cotidiana de literatura que se traduce a lectura de textos, bien sea de manera individual o con el docente y los compañeros (MEN, Manual de implementación de Escuela Nueva, 2010).

Más adelante, en el gobierno de Belisario Betancur (1982-1986) con su Plan de Desarrollo Cambio con Equidad se continuó con el fortalecimiento y estructuración del sector educativo en Colombia con el objetivo de seguir mejorando la calidad de la educación. Es así como en el año 1984 se expide el Decreto 1002 en el cual se reconoce la comprobada efectividad del modelo pedagógico de Escuela Nueva en cuanto a innovaciones educativas que permitan alcanzar mejores rendimientos en los procesos de enseñanza integrando la escuela con la comunidad.

4.1.2. Decreto 1002 de 1984 Ministerio de Educación Nacional (MEN)

A partir de la expedición de este decreto aparece la literatura ligada a la asignatura de español como área común o fundamental. Este cambio consiste en que antes se llamaba simplemente Español y ahora con este nuevo decreto pasa a llamarse Español y Literatura, supone un cambio positivo en la concepción de la literatura y que para su enseñanza se adopta el enfoque semántico comunicativo que pretende desarrollar en los estudiantes las habilidades que le permitan comunicarse y dar cuenta de lo que para él significa lengua, realidad, sociedad y pensamiento. Según lo refiere Jesús Pérez Guzmán, en su tesis de maestría (Pérez, 2014), a partir de la publicación de decreto 1002 de 1984, el Ministerio de Educación Nacional intenta superar los enfoques tradicionalistas de la enseñanza de la literatura que se centraban en la gramática para implementar un plan de área de español y literatura que se fundamenta en un enfoque semántico comunicativo. Sin embargo este enfoque cae en el error de concebir la lengua como una herramienta lo que da paso a una concepción instrumentalista. Como lo mencionan Montero y Herrera (2010) en el marco de esta política educativa se limita el uso de la lengua a una herramienta útil propagar mensajes de carácter cívico que forjen la conducta de los individuos para la promoción de la educación y el trabajo.

Hasta ese momento histórico, las políticas educativas no han incidido de manera directa ni positiva en la enseñanza de la literatura pues los intentos por desarrollar en los estudiantes las habilidades comunicativas y el disfrute de la literatura como mecanismo para comunicarse y acceder al conocimiento, se quedan cortas al caer en el énfasis de presentar en el aula una lista de obras organizadas según el contenido de historia literaria que se dosificaba y seguía una secuencia progresiva que se ajusta en su complejidad según los niveles educativos (Pérez, 2014). Pérez (2014) concluye que si bien el enfoque semántico comunicativo aumentaba las obras literarias presentes en el aula, éste no logra materializarse en los textos guía ni mucho menos mejorar las prácticas de la enseñanza de la literatura pues se cayó en una instrumentalización de la lengua que concebía la obra literaria como un universo cerrado con un código y una interpretación únicos.

4.1.3. Lineamientos curriculares y Estándares Básicos de Competencia

La serie lineamientos curriculares surge en 1998 como las orientaciones definidas por el MEN para apoyar los procesos pedagógicos y académicos de las comunidades educativas del país. La intención principal de ese documento es la de propiciar reflexiones y análisis en los procesos que adelantan los docentes en su quehacer pedagógico para que se generen cambios positivos en la sociedad.

Al inicio del documento aparece el mensaje de ministro de educación de la época, Jaime Niño Díez, en el que nos invita a iniciar cambios significativos hacia realidades nuevas y mejores para todos, nuevos modelos de sociedad con sujetos conscientes de que “... no hay realidades por imitar sino futuros por construir”.

En el primer capítulo de los lineamientos curriculares, Fabio Jurado logra mostrarnos un diagnóstico de cómo se enseña la literatura en el ámbito escolar y propone pauta de cómo debería enseñarse. Jurado nos presenta sus reflexiones sobre la literatura en la escuela apoyándose en un amplio corpus de escritores que en sus distintos ensayos y conferencias se han pensado el arte literario como fundamental en la formación de sociedad.

El primer referente que se presenta es Alfonso Reyes al cual se le atribuye vigencia en momentos en que la falta de conexión de la sociedad actual con sus tradiciones y la generaciones pasadas se debe a que en la escuela no se haya estudiado literatura con el fin de construir un vínculo con la historia política y cultural de la sociedad.

El segundo escritor citado es Juan José Arreola. A este autor se le confieren dos reflexiones potentes con respecto a la literatura: Una se refiere al concepto de hipocresía literaria en la cual los docentes que enseñan literatura se limitan a presentar a sus estudiantes obras y escritos de otros autores alabando su importancia pero no llegan a compartir ninguno de sus escritos propios bien sea porque no confían en sus calidades literarias o porque no son capaces de producir literatura. Es justo afirmar que la invitación que se desprende de esta reflexión es que si se enseña literatura, el docente debe romper esquemas tradicionales y asumir el desafío transformador de gozar la literatura siendo ejemplo de lector y escritor.

La otra idea igual de potente que aparece con Arreola es que la literatura posibilita la comprensión del mundo, permite transformarlo y faculta al sujeto para enfrentar y resolver los problemas de la vida cotidiana de manera práctica.

En cuanto a las consideraciones sobre las ideas de Ernesto Sábato, se presenta la afirmación de que unas pocas obras bien leídas y discutidas en clase son suficientes para lograr despertar la

pasión literaria de los futuros lectores que posteriormente y por su cuenta buscara otros textos y obras afines a sus gustos y deseos que seguirán dando fruto y nutriendo las nuevas semillas germinadas a raíz de aquellas lecturas iniciales. Para complementar esta reflexión, Jurado también les confiere a Sábato y Arreola que la literatura no se puede enseñar a partir de nombres de escritores y sus respectivas obras. Se afirma que para aprender literatura hay que interpretarla, consumirla, es decir para comprender a los autores hay que leerlos y para cuestionarlos o corregirlos hay que escribir literatura.

En la fundamentación de los lineamientos curriculares, la literatura tiene una parte significativa que se traduce en la propuesta de unos ejes referidos a su enseñanza para reorientar y fortalecer el enfoque semántico-comunicativo que se venía trabajando anteriormente. Ahora el énfasis se enfoca hacia la significación, en la que se da importancia y sentido a los signos, los cuales se pueden interpretar de diferentes formas. Esta nueva resignificación del lenguaje se presenta por medio de procesos históricos, sociales y culturales, en los que los sujetos construyen al lenguaje y a ellos mismos.

El documento presenta cinco ejes curriculares pero para el caso que nos interesa nos vamos a referir al eje 4.3 en el cual se centra el papel de la literatura referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje que propone el estudio de la literatura como una experiencia en la que gracias a la lectura se puede desarrollar la argumentación crítica y se critica en cierta forma el enfoque historicista tradicional.

El nuevo enfoque de la significación propone el estudio de la literatura desde tres dimensiones que la definen como la representación de la cultura y suscitación de lo estético; un posible lugar de convergencia de todas las manifestaciones humanas incluida la ciencia y las otras artes; y

como ámbito testimonial para identificar tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras. (MEN, serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998)

Desde este nuevo enfoque, el lector se concibe como un sujeto que establece las interacciones con un texto según sus intereses y deseos que se enmarcan en un contexto cultural propio, generando una situación de comunicación específica que debe ser tenida en cuenta por el docente para asegurar aprendizajes en sus estudiantes.

Por otra parte, los Estándares Básicos de Competencias son un documento publicado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2006 y surgen con la intención de concretar los Lineamientos Curriculares de manera equitativa para todas las instituciones educativas colombianas. El propósito de la enseñanza de la literatura según los Estándares de Competencias de Lenguaje es que el estudiante conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones.

Según Montero y Herrera (2010), los estándares sirven para establecer una meta y, a la vez, una medida de saberes y competencias que debe alcanzar un estudiante de acuerdo a su nivel y grado de escolaridad. En cuanto al área de Lenguaje, los Estándares Básicos de Competencias se orientan hacia el fomento y dominio de la capacidad de los estudiantes para relacionarse e interactuar con la sociedad y hacer parte de la transformación del mundo a la que nos invitaba el mensaje introductorio de los lineamientos curriculares al inicio de este apartado.

4.1.4. Derechos Básicos de Aprendizaje

Se presentan como una serie de conocimientos y habilidades que debe tener el estudiante para cumplir con los aprendizajes del área de acuerdo al nivel en que se encuentre. La primera versión fue publicada en el año 2005 y la segunda versión en el año 2016. Los DBA fueron abiertos a la

comunidad para que hicieran las respectivas sugerencias y propuestas las cuales al ser revisadas en su primera versión dan origen a la segunda y permiten que se siga haciendo el análisis. Los DBA guardan coherencia con los Lineamientos curriculares y con los Estándares Básicos de competencias. Esta propuesta pretende mostrar caminos o rutas de trabajo para alcanzar los EBC para cada nivel y son flexibles porque se enmarcan dentro de todo el año escolar. La estructura de los DBA se compone de un enunciado, las evidencias de aprendizaje y un ejemplo.

La versión uno de los DBA no muestra relación ni coherencia con los Lineamientos ni con los estándares porque presentan una ruptura con el enfoque comunicativo y con la interpretación textual para proponer lecturas de fragmentos de texto y actividades de lectura, escritura, entre otras, pero de manera conductista. La lectura desde lo estético y el goce de disfrutar una obra completa no es considerada en esta propuesta.

En relación con la literatura los DBA de la versión uno a la versión dos presentaron un cambio significativo porque el acercamiento a los textos literarios no se propone solo para realizar análisis literario o el saber leer y escribir sino que abarca aspectos como el desarrollar la capacidad creativa y lúdica, interpretar, producir, también se propone que a través de la literatura se tenga la posibilidad de que circule el conocimiento y se desarrolle la imaginación.

Luego de la revisión de los documentos anteriores se puede decir que en Colombia el Ministerio de Educación se ha preocupado por mejorar de manera continua y progresiva la enseñanza y el aprendizaje por medio de la formulación de políticas que apuntan a la organización y sistematización del currículo incluyendo en este proceso a la literatura desde diferentes enfoques. En este proceso se ha involucrado y capacitado a los docentes para impactar en las prácticas

educativas. Sin embargo, estos esfuerzos siguen vigentes toda vez que no he logrado una didáctica especial para la literatura aunque se valora el camino recorrido (Aragón, 2016).

4.2 Didáctica de la literatura

A continuación se menciona la mirada de varios autores alrededor de la didáctica de la literatura entre ellos, Teresa Colomer (2010) señala que “la didáctica de la literatura como área de reflexión se ha formado en las últimas décadas, especialmente desde finales de los años sesenta” (p. 1). Con esta observación coincide Ana Camps (1993), para quien apenas recientemente ha empezado a concebirse la didáctica como una disciplina en construcción que está reflexionando y concretando su objeto de estudio y sus métodos de investigación.

Según Camps (2003), el rol que debe asumir el docente que enseña literatura es de un docente investigador que se pregunte y cuestione sobre cómo se aprende y cuáles procedimientos de enseñanza son efectivos para que sus estudiantes aprendan.

Bombini (2006) presenta la enseñanza como las prácticas cotidianas que se viven en el salón de clases y que para “reinventar la enseñanza” se hace necesario volver a leer las situaciones cotidianas de la vida escolar con otro sentido para redescubrirlas teniendo una nueva mirada que de valor y verdadero sentido a las prácticas de los docentes de literatura.

De acuerdo a las concepciones anteriores, se observa que aunque la literatura hace parte del programa de español, no hay una didáctica establecida para abordarla y se hace necesario caracterizar las diferentes estrategias pedagógicas y reconocer los aspectos que sobresalen por el impacto que han generado, para elaborar una propuesta alrededor de su enseñanza.

4.2.1 Didáctica de la literatura en Colombia

En los últimos años se ha venido presentando un fuerte predominio de conceptualizar la enseñanza de la literatura en Colombia desde cuatro tendencias didácticas como son: Didáctica de

la literatura como proceso de lectura y escritura, Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica, Didáctica de la literatura desde los Estudios Literarios y Didáctica de la literatura desde los Géneros Literarios (Martínez, 2013).

De igual forma aparecen en algunos enfoques que alimentan estas concepciones didácticas para la enseñanza de la literatura, el de mayor aceptación en Colombia es el enfoque semiótico que se fortalece por el enfoque semántico comunicativo direccionado desde el ministerio de educación nacional y que aparece en los lineamientos curriculares de 1998. Según jurado (2004), citado por (Martínez y Murillo, 2013. p80-81) este enfoque asume la literatura como una experiencia cognitiva y estética en la cual se construyen mundos posibles y se recupera el sentido y el placer que produce la interacción con el texto.

Con respecto al goce estético de la literatura aparece la estética de la recepción como un modelo que entiende la función social de la literatura y el papel importante del lector como sujeto activo y sus relaciones dialógicas con el texto. Lo anterior, se desarrollará en el apartado siguiente.

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

En este apartado se desarrollarán las tendencias en Colombia en la didáctica de la literatura visto desde varias investigaciones que se han realizado alrededor del tema en los últimos 10 años (2007-2017), en las cuales se explican no solo las tendencias sino también las implicaciones de las mismas. Para relacionar las investigaciones, se utilizarán las categorías propuestas por Zulma Martínez Preciado y Ángela Rocío Murillo Pineda en su trabajo del año 2013 titulado *Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años*. Estas categorías 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, Didáctica de la literatura desde los Géneros Literarios y una categoría abierta que describe otras concepciones de literatura encontradas en las tesis.

4.3.1 Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica

En el año 1976 Jauss introduce el concepto de la recepción estética de la literatura. Esto se evidencia cuando plantea que hay diversas formas y significados para interpretar y vivenciar una obra, que se ven influenciados por obras ya leídas y por la historia de vida del lector. Es por esto que cuando se habla de didáctica de la literatura, se debe tener en cuenta esta concepción teórica porque posibilita la interacción con las diferentes formas de interpretar el mundo (Jauss H. , 1976).

Con respecto a esta dimensión, Vásquez (2006) nos advierte de diferenciar la enseñanza de la literatura para formar estudiantes capaces de comprender las lógicas de composición literaria para crear y recrear mundos posibles por medio de la escritura, de una enseñanza literaria para promover simplemente la creatividad desde una asignatura en la que rara vez se potencian las funciones estéticas. Así mismo es innegable el porte de la lúdica en cualquier didáctica como elemento que facilita y motiva el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esto se relaciona con lo propuesto en la investigación de Simanca (2015) en su tesis *Prácticas de la Enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Caucaasia* la cual centra su investigación teniendo en cuenta que es necesario reinventar las prácticas de enseñanza de la literatura, viéndola desde una perspectiva de práctica social que permite contribuir a la formación personal y cultural del autor, buscando estrategias que integren los intereses, vivencias y experiencias de los estudiantes, es decir, proponer textos y formas atractivas de enseñar la literatura (Simanca Murillo, 2015).

4.3.2 Didáctica de la literatura desde los estudios literarios

Martínez y Murillo (2013) encontraron evidencias de que muchos docentes aplican estrategias didácticas que permiten construir y descifrar el universo o mundo posible que guarda la el texto literario. El examen y análisis de la obra para valorar e interpretar elementos formales de contexto, ideología e intertextualidad dialógica permiten apropiarse de le literatura como instrumento y objeto de creación. Al respecto Mery Cruz en su tesis del año 2013 *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* presenta dos cuestiones, una es reivindicar la lectura como una práctica placentera que va más allá de una crítica literaria. Y la segunda cuestión se enmarca en la capacidad intertextual o interactiva que los textos literarios poseen, porque este diálogo amplio entre textos y campos del conocimiento pueden dar una mayor participación a los lectores. Teniendo claro que las lecturas cobran sentido en el acto de leer, que es revivida, comprendida e interpretada por quienes leen (Cruz, 2013).

4.3.3 Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura

La invitación de esta concepción didáctica es a reconocer la lectura y la escritura como competencias que se pueden potenciar llenándolas de sentido mediante prácticas enriquecedoras que permitan al docente propiciar espacios de lectura y escritura que generen lectores y escritores activos y creativos. La lectura de la literatura implica encontrar sentidos que generan un interminable encadenamiento de sentidos nuevos cada vez que un lector cooperativo se relaciona y da vida al texto (Jurado, 2004, citado por Martínez y Murillo, 2013. P183).

La idea anterior se articula con la tesis de Carreño (2015) titulada *Leer literatura para hablar de nosotros: dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores* que tiene como objetivos el fomentar e incentivar la lectura al interior del aula, tomar experiencias personales y hacer una

comparación con las de la lectura pero se necesita de mediadores que conozcan de prácticas de lectura, las lecturas toman como base las experiencias personales de los niños sus contextos y la empatía que sienten con el libro que se lee en el aula, y por último surge la necesidad de sistematizar las experiencias del aula relacionadas con la experiencia del lenguaje (Carreño & Chaves, 2015).

4.3.4 Didáctica de la literatura desde los géneros literarios

Se ha concentrado el acercamiento a la literatura mayoritariamente desde la narrativa porque este género ofrece muchas herramientas con las cuales se pueden crear y recrear mundos posibles. El cuento, la fábula y la novela entre otros se presentan como una buena opción en los salones de clases por parte de los docentes para lograr esa interacción vivencial y enriquecedora con los textos literarios (Martínez, 2013).

Esto se complementa en la investigación de Carreño y Chaves donde las autoras guían su trabajo en literatura infantil desde los géneros narrativo, lírico y dramático, incluyendo la lectura desde lo literal, lo inferencial y la crítica como una manera de enriquecer su trabajo en la didáctica de la literatura desde su propuesta de intervención (Carreño & Chaves, 2015).

4.3.5 Otra propuesta

Finalmente, mencionamos otra categoría encontrada en la investigación de Juan Camilo Zuñiga Amaya del año 2015 titulada *Análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo grado* en la cual el autor construye una propuesta de aula para abordar la lectura literaria a partir de un texto hipertextual, dando paso a las nuevas tecnologías como herramientas potentes de transformación de las prácticas pedagógicas (Zuñiga, 2015).

Luego de analizar las diferentes investigaciones se puede decir que son muchas las formas y enfoques desde los cuales los docentes pueden asumir la didáctica de la literatura, teniendo en cuenta la formación académica, los contextos desde donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, la visión personal de cada docente y su propia relación e historia de vida con la literatura. Este recorrido inspira que este trabajo de grado se concentre en acercar a los estudiantes a la literatura desde la dimensión estética y lúdica.

5. METODOLOGÍA

El propósito de la investigación sobre transformar la enseñanza de literatura en los grados quinto y octavo del colegio Celmira Bueno de Orejuela fue realizar 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 autoreflexiva 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, 2014, p. 487-88). La historia de vida creó una narrativa en la que el docente hizo un ejercicio auto reflexivo sobre su práctica docente, y además exploró

temas específicos ligados a su experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementó en el salón de clase.

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

El proceso que llevamos para diseñar la secuencia didáctica se divide en cuatro fases. En la primera, mediante los talleres reflexivos, los docentes 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.

La institución Celmira Bueno de Orejuela se encuentra ubicada en el barrio Chiminangos II, perteneciente a la comuna 5 en la ciudad de Santiago de Cali. La representante legal de la Institución es la MG Herminia Amú Molina. Actualmente hay dos sedes, la Sede Mariano Ospina Pérez que atiende el preescolar y hasta tercero de Primaria y la sede Celmira Bueno de Orejuela que atiende desde cuarto hasta once, la experiencia se realizó en grado quinto con estudiantes entre los 9 y 11 años y en grado octavo con estudiantes entre los 12 y 14 años, los grupos están conformados por 42 y 44 estudiantes, respectivamente divididos entre hombres y mujeres casi de manera equitativa.

La secuencia didáctica se realizó para acercar a los estudiantes a la literatura con un enfoque lúdico, desde el goce y el placer de leer. Este trabajo se presentará a todo el grupo de Lengua Castellana para lograr además que se lean obras literarias completas no solo fragmentos y que haya ajustes significativos en la planeación con relación a lo literario. Además, el trabajo se realiza de manera colaborativa y se fortalecen los procesos de lectura y escritura.

1.Recolección y análisis de la información:

Para la recolección de información se utilizarán tres fuentes:

A. Análisis e interpretación de la historia de vida

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

institución, y reconstruyendo los encuentros trascendentales que le permitieron aprender sobre la docencia, caracterizando los distintos modos de ser docente a lo largo del tiempo.

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

En este apartado, el investigador realizó una búsqueda en los archivos de la institución Celmira Bueno de Orejuela y consiguió el PEI, el Plan de área y las Actividades de enseñanza Aprendizaje, Con estos documentos, se investigó los antecedentes institucionales, y los modos en que la institución y sus docentes internalizaban las políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la literatura. Del PEI se investigó la relación que hay entre concepción de formación del sujeto a nivel institucional y la literatura. De los Planes de área se indagó sobre los distintos modos en que la institución organiza la literatura y como se complejiza al avanzar grado a grado, y con los Planes de aula se analizó ¿cómo se organiza la enseñanza de la literatura en el aula? ¿Qué criterios de selección de obras hay? ¿Qué unidad existe entre preescolar, primaria y secundaria en relación con lo literario? Después de estudiar los documentos, se crearon categorías que agruparan diversos temas alrededor de núcleos comunes.

C. Sistematización de la experiencia

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

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

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de resultados de la investigación. En primer lugar, se contarán las historias de vida de los investigadores para que el lector conozca cómo ha sido la relación de estos con la literatura y la influencia que genera en la práctica pedagógica. Seguidamente, se encontrará el análisis realizado a los documentos institucionales para conocer los procesos de enseñanza de la literatura que orientan las prácticas pedagógicas con el fin de proporcionar información de cómo se está abordando tanto en primaria como en bachillerato y proponer una estrategia didáctica potente y transformadora de acuerdo a los resultados obtenidos. Por último, se comparten los hallazgos encontrados a partir de la aplicación de la secuencia didáctica y el análisis de la experiencia.

6.1 ¿Quiénes somos?

En este apartado hablaremos un poco de nuestras historias de vida y cómo las concepciones sobre la profesión docente y la literatura han ido tomando forma a través de múltiples experiencias desde la infancia hasta este momento en que cursamos la Maestría.

6.1.1 Historia de vida de Paola Andrea Ospina Carmona

Soy una mujer, madre, hija, esposa y docente. Crecí en un hogar conformado por mi madre, hermana y yo, tres mujeres unidas luchando por salir adelante después de la separación de mis padres. De mi madre aprendo cada día el deseo de ser mejor y la importancia de ser ejemplo, ella se casó muy joven y se separó a los veinte años, momento en el cual no había terminado su bachillerato y dependía en todo de mi padre. Al separarse, su primera meta fue graduarse como bachiller para darnos ejemplo a mi hermana y a mí y por supuesto para conseguir empleo, pero

mientras que eso sucedía lavaba, planchaba y arreglaba casas para conseguir el sustento. De esta experiencia aprendí que el estudio era importante para salir adelante y decidí ser la número uno de mi clase. Hoy ya son veinte años de carrera docente pasando por el sector privado y público, en los cuales he podido ejercer mi pasión por la docencia y la enseñanza de la literatura.

La directora del colegio donde estudiaba la primaria fue un gran apoyo para mi madre y para mí en la etapa de la separación, era una mujer amorosa, que sabía escuchar y que como pedagoga me mostró que a través de la educación alcanzaríamos nuestras metas. La escuela se convirtió para mí en un remanso de paz, estar ahí era el momento más sublime, pero cuando tuve ocho años cambiamos de barrio, yo estaba en cuarto de primaria y amaba mi colegio, así que aprendí a coger bus para poder continuar mis estudios en el mismo lugar y siempre llegaba tarde porque me dormía en el bus viajando en el Papagayo de sur a norte desde el barrio Colón hasta La Rivera o a veces no alcanzaba el timbre y me dejaban dos o tres paraderos más allá, pero al llegar me recibía la rectora con una sonrisa amable y me calmaba, me abrazaba y me recordaba que lo más importante era que había llegado a estudiar y que disfrutara el día, ella se llama doña Elvia Ortiz fue la persona que me enseñó a amar esta profesión y a querer ejercerla.

Desde ese momento, ser docente ha sido mi pasión y al terminar el grado quinto sin pensarlo dos veces tomé la decisión de estudiar en la Normal departamental para varones de Cali, le conté a mi madre y a mi hermana y ellas me dijeron que lo pensara, pero yo les dije que estaba segura y le pedí a mi abuela materna que me acompañara a las inscripciones, pero al llegar me rechazaron porque tenía diez años y decían que estaría muy pequeña en octavo para iniciar la práctica docente. Recuerdo que me senté en una banquita de la Normal y dije que no me iría de ahí hasta que me recibieran y todo el que pasaba por mi lado me decía que me fuera, pero yo les contestaba

que hasta que no me aceptaran no me marcharía. De repente, apareció un joven trigueño llamado Duberney quien era estudiante, pero a la vez realizaba la labor social en la Normal, él me preguntó qué hacía en esa banquita tantas horas, recibiendo sol, aguantando hambre y las miradas despiadadas de todos los que salían triunfantes porque ya habían sido aceptados. Yo le conté lo que había sucedido y mi determinación de permanecer allí hasta ser aceptada. Él me recibió los documentos y me prometió que me ayudaría, dijo que como los dos éramos trigueños diría que era mi primo y que por favor me dieran el cupo.

Debe ser por su mirada sincera y sonrisa constante que yo creí en sus palabras también porque se veía que era una persona humilde y sobre todo porque me confesó que al igual que yo él amaba esta profesión y que para ejercerla se necesitaba lo que veía correr por mis venas y que yo vi correr por las suyas, me refiero a la *vocación*. Duberney me aseguró que mi nombre saldría en los inscritos cuando publicaran las listas y así fue, es por eso que lo menciono en mi historia de vida pues gracias a su gestión pude iniciar mi bachillerato pedagógico y se convirtió en parte de mi familia pues hasta el día de hoy nos consideramos primos aunque no lo somos, nos une una misma pasión, la docencia.

Fue en la Normal donde descubrí otra de mis grandes pasiones, la literatura. Aunque mi primer acercamiento fue a través de la tradición oral, esto sucedió en mi infancia, todas las tardes la palabra unía a nuestra familia pues se tenía la costumbre de visitar a los abuelos, quienes narraban sus historias de como ellos sobrevivieron a las guerras y fueron desplazados de sus lugares de origen, por la violencia, huyeron en busca de un mejor mañana para sus familias. Mi abuelo paterno hablaba de su docente, la señorita Blanca Gaitán, ella solo podía enseñar a los hijos de los ricos y mi abuelo era un humilde campesino que se robó su cariño y atención, él le agradece por haberle enseñado a leer y escribir a través de una ventana, pero sobre todo a amar

los libros y convertirlo en un lector apasionado. En la mesa de noche de mi abuelo siempre se veían tres o cuatro libros que leía a la vez, hasta que sus ojos se lo permitieron. Esta pasión por leer se heredó a sus hijos y nietos. Una vez más unidas la profesión docente y la influencia de la literatura.

La literatura es el refugio de la palabra en sus diferentes manifestaciones. Pienso que a través de la palabra se puede liberar el alma, los sentimientos, los pensamientos y las emociones de nuestro ser interior. La literatura recoge la palabra expresada a través de los diferentes géneros literarios. La señorita Blanca le enseñó a mi abuelo que la profesión docente trasciende las barreras sociales y que la literatura es liberadora, le dio a mi familia los regalos más preciosos pues la literatura se convirtió en el escape en medio de la guerra y la mejor aliada cuando tuvo que salir de sus tierras en el Tolima para venir al Valle del Cauca como desplazado con mi abuela y sus primeros hijos, entre ellos mi padre. Leer era como acariciar lo prohibido, lo que no era permitido, era rebelarse ante la opresión y por lo tanto se convirtió en una pasión.

Precisamente fue la palabra la que uniera a mis padres pues a través de cartas, mi padre conquistó a mi madre ya que además de ser un gran lector, le encanta escribir y como es un conquistador la poesía fue su aliada en tal conquista y ella aún después de más de veinte años de separada, la guarda como su gran tesoro pues es una romántica que también se deja abrazar por los lazos de la literatura. Uno de los poemas que recuerdo es el que comparto a continuación:

“Mujer que me dominas,

Amor de mis amores.

Ruego que me quieras

Y perdones mis errores”

También escucho el eco de otro poema que mi papá repetía sin parar las pocas veces que lo veía, escrito por Elías Calixto Pompa que dice *Es puerta de la luz, un libro abierto. Entra por ella, niño, y de seguro que para ti serán en lo futuro. Dios más visible, su poder más cierto. El ignorante vive en el desierto: donde es el agua poca, el aire impuro. Un grano le detiene el pie seguro; camina tropezando; ¡vive muerto! En ese de tu edad abril florido recibe el corazón las impresiones como la cera el toque de las manos. Estudia, y no serás cuando crecido ni el juguete vulgar de las pasiones, ni el esclavo servil de los tiranos.* Sin saberlo, mi padre con su poema también me decía que estudiara y que a través de la educación brillaba la luz de la esperanza, se salía de la pobreza y se abrían senderos nuevos y fértiles.

La vida continuó y me encontré con la narrativa, una de mis tías llamada Carmen, compraba cuentos a mis primos y les leía en la noche, yo me quedaba con frecuencia en su casa y disfrutaba de ese momento maravilloso, me transportaba a mundos fantásticos y recreaba en mi mente esos lugares y esas historias, El gato con botas, El traje nuevo del emperador, Caperucita roja, entre otras, eran las historias que nos leía o que leíamos una y otra vez. Otra de mis tías, María de la Luz, cuando la visitaba, me obligaba a leer una hora, aunque no era tan didáctica su estrategia, la disfrutaba igualmente. Ella aseguraba que leer era importante, aunque no decía para qué, pero tenía una biblioteca tan variada que daba ganas de indagar y además con su ejemplo el ritual se cumplía sin falta. Me parece ver a mis dos tías, sentadas en sus camas o en la sala, acompañadas de una taza de café de la cual siento su aroma y aún veo el fino humo salir, con un libro en su mano y otros dos al lado esperando ser leídos y el gesto en sus caras de satisfacción porque llegaba ese momento esperado de encontrarse con las letras. De esta manera transcurrió mi acercamiento con la literatura en la niñez.

En la adolescencia los libros fueron mi escape, la manera de viajar, la oportunidad para conocer y vivir historias interesantes, ver la vida de otro color como cuando leí el Principito y leí la frase que dice que solo con el corazón se puede ver bien porque lo esencial es invisible a los ojos o aquella madrugada cuando no podía dormir y el libro Mientras llueve me atrapó y hasta que no lo terminé no me acosté, recuerdo que escogí ese libro porque llovía esa noche de insomnio, leí Metafísica, poemas y todo texto que llegara a mis manos. Era la etapa de la secundaria y no tengo recuerdos de la influencia de la escuela con relación a lo literario, solo hasta los grados superiores del bachillerato donde estuve expuesta a dos docentes que orientaban el área de Lenguaje desde dos perspectivas diferentes y de las cuales surgió mi deseo de ser Licenciada en Español y literatura. La primera fue la docente de décimo que llevaba al aula los textos de “Español sin fronteras”, sus clases consistían en conocer las temáticas que se desarrollarían en el periodo y posteriormente ir transcribiendo las unidades del libro al cuaderno. Finalizada la clase, la docente se llevaba nuestros cuadernos y chuleaba si la unidad estaba completa en él. Se debe resaltar que la docente no iba al salón, solo enviaba los textos y al finalizar la hora mandaba a recoger los cuadernos. No había diálogo, discusión, aclaración de dudas o profundización de los temas, es más, no corregía errores de ortografía, solo verificaba que estuvieran todos los títulos de la unidad.

Al final de cada periodo ni siquiera hacía evaluación o si hacía era con preguntas literales para aprender conceptos o temas de memoria. La nota surgía de las revisiones del cuaderno o aspectos literales. La docente tenía la concepción de que la escritura tenía la función de consignar un conocimiento ya establecido, ya dado, nada se construye. Se escribía lo que ya se sabía que existía. También daba a entender que todos los textos se leen igual. Se escribía de una sola vez y no había intención de corrección. El aprendizaje era memorístico y su pedagogía conductista por

lo tanto a esta docente no me gustaría imitarla y he tratado que mis prácticas sean lejanas a esta. Ella se acercaba mucho a la concepción errónea de que leer es decodificar, no le interesaba darle un enfoque significativo a sus prácticas, también veía la lectura como un producto, que en este caso era pasar toda la unidad del libro al cuaderno. (Sánchez Lozano, 2014)

La otra docente era la de grado Once, manejaba el discurso, se preparaba para las clases, dejaba tareas para desarrollar saberes previos y comenzaba con un dialogo sobre el tema del día. Se le notaba la pasión por la literatura, utilizaba un vocabulario elegante y a veces nos explicaba palabras que no le comprendíamos y por supuesto luego la utilizábamos en nuestro discurso en la práctica docente. Llevaba al aula textos literarios y nos hacía una introducción de cada uno de tal manera que anhelábamos leerlos para saber el desenlace, nos proponía la realización de obras de teatro y permitía que seleccionáramos los equipos de trabajo y la repartición de roles dentro del mismo. Era una mujer elegante, con carácter fuerte, escuchaba atentamente cuando le hablábamos y aplaudía cuando una idea le parecía interesante. El proceso lector consistía en la elaboración de guiones a partir de los textos narrativos que leíamos, permitía adaptaciones o transformaciones para ser llevadas al teatro.

Para la docente del grado Once la escritura era la oportunidad de construir y desarrollar el propio pensamiento frente a los textos y a la vida misma. Esto está relacionado con lo planteado en la concepciones relacionadas con la escritura señaladas en el texto Prácticas de escritura en el aula, el cual destaca al estudiante como protagonista en la construcción de su propio conocimiento, la escritura aterrizada a la realidad para que sea concebida como práctica social y el tener en cuenta que los textos se escriben para alguien y tienen un propósito (Castaño Lora, 2014) que en mi caso era ser llevado ante un público después de haber realizado una lectura reflexiva, haber

sacado las notas personales de las obras y luego realizado el ejercicio de construcción de los guiones con las adaptaciones personales.

Decidí estudiar Licenciatura en Español y literatura porque estoy de acuerdo en que las concepciones determinan mi ejercicio, la pasión no es suficiente, el gusto por lo literario tampoco, es necesaria la teoría en el ejercicio docente como lo plantea Carlos Sánchez cuando dice que una concepción reúne un conjunto de ideas, principios y acciones que mueven el trabajo diario del docente en el aula y es la concepción la que transforma lo que el docente hace (Sánchez Lozano, 2014) Por lo tanto, las bases eran necesarias para ejercer, pero ahora la mirada se centra en el enfoque, en que la cultura cambia, los estudiantes también y se debe tener claro esto para transformar y ajustar las prácticas al contexto.

De esta manera, mis experiencias de vida permean mi ejercicio actual y busco que la literatura esté enmarcada dentro de unas teorías, pero también dentro del goce, del disfrute con el encuentro de la palabra, con lo bello de la narración y lo interesante de estar actualizado a través de los textos, aunque a veces tengo momentos donde me cuesta romper con lo tradicional y aquellas experiencias literales o erróneas se presentan y es allí donde hago las reflexiones personales para estar ajustando mi práctica a las necesidades de los estudiantes.

Esta mirada a mi historia de vida con la literatura me permite conocer que hay mucho por transformar y que como docente debo hacer con más frecuencia este tipo de ejercicios para darle un enfoque significativo a los procesos de lectura y escritura en el aula, es necesario dar el salto como docente hacia el ámbito de lector y escritor reflexivo, decir el conocimiento es el primer paso, pero transformarlo es la capacidad de cuestionar mis propios conocimientos, de devolverme en mis composiciones escritas, en las consignas que doy o en mis discursos, para identificar aspectos confusos o contradictorios, leerme de manera estratégica y objetiva (Miras, 2000) para

poder con autoridad ayudar a mis alumnos a desarrollar este tipo de habilidades. Ser modelo, ejemplo y marco de referencia debe ser mi punto de partida como docente. Ese es el reto.

Reto que se hace realidad al ingresar en la Maestría en Educación en la Universidad Icesi, esto es un logro que alcancé y siento que es un reconocimiento a mis veinte años de ejercicio docente, el recibir la beca es un regalo maravilloso de Dios y una oportunidad de mejorar y cualificar mi labor. Siento un gran compromiso con mis estudiantes y la relación que tengan con su etapa escolar y con la literatura porque al igual que estas han marcado mi vida de manera positiva, es mi deseo que la educación y la literatura dejen huella en ellos también. En este camino, surgió el grupo de investigación de la didáctica de la literatura en el cual he aprendido que la persona que sirva de intermediario debe ser un apasionado del tema, tener el conocimiento y saber transmitirlo. La mediación de la literatura implica tener claros los propósitos que se pretenden abordar tanto didácticos como formativos, ser ordenado, planear de manera secuencial lo que se quiere alcanzar y llevar al estudiante a que tenga un acercamiento estético con la literatura el cual se logra con lecturas libres que le permitan abrir las puertas de la sensibilidad, que le lleve a reflexionar, que le haga construir conocimiento y como lo plantea Ana María Machado que lo encamine hacia el territorio de refinados placeres como pensar, descifrar, argumentar, razonar, disentir, unir y confrontar.

El acercamiento a lo específico de la literatura debe enmarcarse dentro de un enfoque sociocultural que asegure que el encuentro del estudiante con la literatura será la manera de sentirse incluido y convocado porque se vincula con su realidad y la de su contexto en general lo que hace que este trabajo sea significativo y le lleve a leer, escribir, reescribir, pero también escuchar, hablar, corregir, repensar y generar sentido porque se relaciona lo estético y lo cognitivo a través de la conexión entre cada uno con ese otro al que lee. En esta etapa de mi vida

ha sido determinante la orientación de la docente Alice, Carlos y Mauricio quienes con su entrega, ejemplo y pasión me han orientado en el camino del reconocimiento de la configuración de la secuencia didáctica como manera de planear. Además, me han orientado en la transformación personal de docente tradicional a docente reflexiva. Recuerdo a Alice con sus lecturas regalo al iniciar las clases, leyendo con que calidez, entonación, tono y ritmo que nos llevaba por cada letra como si fueran notas musicales de una hermosa melodía y Carlos con su manera pausada de hablar, sus movimientos de manos y esa tranquilidad que te van llevando por sus talleres de escritura que marcaron mi vida para siempre porque me hicieron leer mi ser interior para ser plasmado luego en un papel, el profe me enseñó que la escritura es una manera de liberar el alma y Mauricio, hombre impecable, correcto y ordenado, me enseñó la importancia de la planeación con su ejemplo.

Es en la Maestría donde reconozco que la enseñanza y el aprendizaje son actos sociales que deben conectar la cultura con la vida para que el aprendizaje sea significativo. Pensando en esto, considero importante que la planeación debe cambiar, ya no se puede seguir partiendo de unos temas o contenidos aislados, es necesario tener en cuenta a los estudiantes, el contexto, la realidad de la comunidad en la cual se va a llevar a cabo el intercambio de saberes y la construcción de sentido. Por lo tanto, identifico la importancia de la secuencia didáctica como manera de organización en el momento de planear una clase y en especial en el encuentro de mis estudiantes con la literatura e inicio la aventura de reconocer qué era una secuencia, leer varias experiencias desarrolladas a partir de esta configuración didáctica, identificar los elementos que la componen y como influye en el desarrollo mismo de las clases, este proceso me permitió crear estrategias que partieron de un objetivo concreto, el cual surgió de las necesidades reales de mis estudiantes y que se llevó a cabo desde un enfoque sociocultural. Es en este momento, en el que decido que

este camino lo voy a recorrer en compañía y me uno para el trabajo de grado con un compañero de mi institución llamado Javier quien compartía las mismas inquietudes que yo y emprendemos el camino de trabajar en equipo y quien toma la palabra en los párrafos siguientes para darnos a conocer su historia de vida en relación con la literatura.

6.1.2 Historia de vida de Javier Iván Duque Garcés

Estimados lectores mi historia de vida es muy diferente a la de Paola, pero en las diferencias nos complementamos, soy, hombre, hijo, esposo, padre y docente. Como se darán cuenta al comparar ambas historias de vida reconocerán que el punto de encuentro es el interés por la literatura desde la dimensión estética y lúdica. Al intentar recordar las mediaciones que la literatura ha tenido en mi vida como estudiante y en la misma forma de enseñarla ahora como docente, me vienen a la memoria recuerdos que en su mayoría son muy placenteros y que alimentaron plenamente mundos de fantasía y creatividad, especialmente mi época de infancia. Pero también aparecen unos vagos recuerdos no tan gratos que desafortunadamente son los que marcan una desconexión y apatía hacia la literatura. Aunque las causas de ese desprendimiento no sean fáciles de precisar, si tuvieron una marcada influencia en la forma como me relacionaba con literatura por mucho tiempo.

Debo confesar que no recuerdo una relación estrecha o cercana con la literatura en mi infancia. Lo que si recuerdo es la relación e influencia de la lectura en mi época de infancia. Recuerdo con mayor interés mi época de infancia que de adolescente. Especialmente la influencia muy positiva que ejercía mi ambiente familiar. Era común ver a mi papá leyendo libros, manuales o periódicos a diario. Mi mamá acostumbraba leer sobre todo libros o revistas

de costura y tejido. La experiencia de lectura se materializaba en productos concretos, en fuente de conocimiento y solución de problemas.

Para mi mamá, la lectura de revistas tales como *Burda* y *Crochet* alimentaba su capacidad creadora y le brindaba un refugio seguro, un mundo posible lleno de significado para ella. La lectura era la fuente de inspiración para hermosos y originales tejidos desde diminutos tapetes para las mesitas de noche hasta los monumentales y exóticos manteles de mesa y tendidos de cama.

En el caso de mi papá, la lectura de manuales le permitía reparar, armar y desarmar artefactos; los periódicos lo informaban y empoderaban para opinar sobre asuntos políticos, económicos y sociales de aquella Colombia de inicios de los *ochenta* tan convulsionada; y recuerdo la imagen de mi padre abstrayéndose desde su taburete con algún libro en las manos hacia mundos que solo a él le pertenecían.

Recuerdo gratamente la influencia del círculo de lectores y las sugerencias de lectura que a cada miembro de la familia presentaba su revista de catálogo trimestral y aunque confieso no poder recordar fielmente los libros, temas y obras leídas en esa época, si debo reconocer que me ayudaron mucho a tener una visión más amplia del mundo, a reconocer que los mundos posibles iban más allá del contexto en el cual había nacido. Recuerdo especialmente el papel que jugó la lectura de enciclopedias, en particular *Lexis 22*, en mi desempeño académico y en la relación con mi hermano. Él y yo jugábamos a hacernos preguntas sobre temas que estuvieran en la enciclopedia.

Mi hermano y yo éramos cómplices de juegos de preguntas del tipo “Quién quiere ser millonario?”, relacionar las banderas y países con sus respectivas capitales, idioma, moneda, etc. Recuerdo con emoción buscar en la enciclopedia algún dato interesante de cultura general para formular una pregunta difícil a mi hermano. De esta forma tan divertida y llena de retos, aprendí muchas de las cosas que conozco hoy en día.

En esa época visitaba más la biblioteca de lo que lo hago hoy en día. Tal vez el hecho de que en la tele, monopolizado por los padres y con horarios establecidos, solo habían dos canales y regularmente con mala señal, propiciaba una relación más cercana con el mundo de los libros.

Ahora bien, en cuanto a mi desconexión con la literatura, creo que mi experiencia como estudiante de lenguaje está afectada por actividades que en mis años de bachillerato se llamaban centros literarios. Aunque el aspecto literario no era tan marcado, estas actividades o muestras de talentos representaban una oportunidad para explorar los talentos artísticos de los estudiantes. Algunos escogían la poesía y la declamación, otros dramatizados a manera de sainetes en los cuales se explotaba el sentido del humor de los estudiantes para amenizar estos encuentros. Lo extraño es que no recuerdo haber leído ninguna obra literaria en esos llamados encuentros literarios. Ningún estudiante presentaba un resumen o reflexión de ninguna obra. Era más bien una actividad de escape a las extenuantes y abrumadoras jornadas de la clase de español.

Aunque no del todo seguro, me atreveré a rastrear mi desconexión con la literatura a esta parte de mi historia. Además del sinsentido e incertidumbre que a floraba en mi adolescencia, debo agregar la falta de objetivos claros y alcanzables con respecto de la literatura en mi ambiente escolar. Aunque pueda ser injusto con mis docentes de castellano en mi bachillerato, recuerdo su desinterés y falta de pasión por la literatura. Su interés se centraba más en los datos históricos y

autores que en los libros en sí. Otras veces la atención se volcaba hacia los aspectos gramaticales y no hacia el mensaje o intención del autor. Sin embargo, no puedo culpar del todo a mis docentes. Posiblemente se dejaron llevar por las tendencias de la enseñanza de la literatura de la época. Nuevamente, al igual que en mi infancia, la relación que recuerdo está más enfocada hacia la lectura que a la literatura.

Para resumir, no puedo establecer una conexión concreta con la literatura y su influencia en mi vida. Las relaciones se hacen difusas cada vez que trato de conceptualizarlas. Aunque esto no quiere decir que la literatura no haya influido en mi formación. Pues, son innegables las bondades de la literatura en la formación y construcción de humanidad. El problema radica en mi incapacidad para establecer relaciones claras y explícitas.

Actualmente, ha surgido una luz de esperanza que promete rescatar y recuperar mi relación con la literatura. Desde la Maestría en Educación de Icesi un grupo de docentes se propone recuperar la importancia de la literatura en la escuela. Desde mi rol como docente, asumo con esperanza el reto de recuperar el papel fundamental de la literatura en mi vida y en la de mis estudiantes. Reconozco la dificultad que conlleva este proyecto pero son más prometedoras las oportunidades. Nace una esperanza. Bienvenida Literatura y el trabajo colaborativo con mi compañera Paola.

Cuando nos unimos decidimos revisar la planeación existente en nuestra institución y descubrimos que la enseñanza de la literatura se estaba realizando con actividades de comprensión de lectura únicamente, resolución de talleres y búsqueda de elementos correspondientes al género de los textos. La interacción del estudiante con el texto, la lectura en voz alta, el socializar con los compañeros y el disfrutar de las historias se estaba dejando de lado,

lo cual hacía que este encuentro fuera algo aburrido o monótono. Por lo anterior, surgió la idea de realizar nuestra secuencia didáctica partiendo de la lectura de obras literarias completas, leídas desde un enfoque estético, del disfrute y el placer de leer, pero que a su vez se leyera para escribir mejor.

La planeación fue el primer reto porque nunca habíamos realizado una secuencia didáctica, tuvimos que leer juntos muchos ejemplos, realizar las lecturas presentadas por los tutores y ver videos donde docentes narraban su experiencia a partir de un trabajo con esta configuración didáctica. Luego, ponernos de acuerdo en lo que le propondríamos a nuestros estudiantes. Esto implicó que viviéramos en carne propia lo que vivirían ellos, desarrollamos habilidades colaborativas, planteamos una tarea que fuera significativa, seleccionamos los momentos, las estrategias y definimos la participación de los estudiantes y la nuestra en el proceso.

El trabajo con secuencia didáctica en el aula nos permitió mejorar el manejo del tiempo, ser ordenados, pudimos acompañar a nuestros estudiantes en el paso a paso, con criterios claros y que ellos ya conocían porque desde el comienzo cuando se presenta la propuesta hay una mirada general, una tarea establecida que se convirtió en reto. Fue maravilloso hacer del espacio literario, una excusa para interactuar, para escucharnos, para pensar en la vida y sus realidades.

El trabajo colaborativo fue un gran logro de la secuencia didáctica porque además de practicar los valores del respeto, la tolerancia y establecer roles dentro de los grupos de manera autónoma también obtuvieron resultados significativos en cuanto al acercamiento a un texto literario donde se percibió el interés, el deseo de leer y la intriga por saber cómo terminarían los cuentos. Hicieron talleres de escritura, en los cuales contaron momentos de su vida, desarrollaron mundos y experiencias imaginarias y realizaron monólogos.

En el camino, asumieron el error como la oportunidad para mejorar y reajustar el texto, se fortaleció el proceso lector y el proceso escritor, a la vez que se apropiaron de elementos de la lengua, desarrollaron habilidades comunicativas y la capacidad de evaluarse entre pares. Participaron de manera activa bajo los parámetros del respeto. Además, la tarea tenía un propósito social porque sería publicada en la plataforma Edmodo que trabajamos durante todo el año, esto llevó a que el escrito del monólogo lo realizaran de manera reflexiva, pensando no solo en las características del texto como tal sino en el público que los iba a leer, en este caso serían sus compañeros, padres de familia o acudientes y yo.

En el camino se presentaron dificultades como actividades culturales y pedagógicas extraordinarias, reuniones de padres, la autoevaluación institucional y otras situaciones que hacían que el tiempo estipulado tuviera que moverse, pero lo positivo de esto es que por la organización que establece una secuencia didáctica, en primer lugar no se perdía el trabajo realizado y en segundo lugar ya se sabía cuál era el siguiente paso. Así que, se corría el tiempo, pero la meta era la misma. La motivación se mantuvo durante todo el trabajo y en este momento ya se están realizando las entregas finales de los textos, en los cuales se observa un mejor nivel de escritura comparado a los textos iniciales.

Es momento de innovar, romper con la dinámica tradicional y crear ambientes de aprendizaje significativo, un ejemplo de esto es la realización de experiencias como la secuencia didáctica y la planeación de actividades con un enfoque sociocultural porque permite una interacción constante, resultados colectivos, logros que van de menos a más, se le da sentido a los saberes adquiridos y hay grandes satisfacciones al alcanzar la tarea estipulada y ver el progreso personal.

Agradecemos a los docentes Alice, Mauricio, Carlos y todos los que nos han acompañado en la Maestría porque a través de los diferentes cursos y con su ejemplo han aportado en el

mejoramiento de nuestra labor docente y en la construcción de esta secuencia didáctica y nos han ayudado a fortalecer nuestro proyecto de vida y la visión frente a la educación como pilar importante de la sociedad. Consideramos importantes las palabras de Gabriel García Márquez escritas en el texto Manual para ser niño donde plantea que la combinación perfecta incluye la vocación, aptitud, disciplina, estudio, técnica y poder de superación porque todo docente debe ser un apasionado de su labor, la vocación y el amor por lo que hace deben ser sus fundamentos, la formación académica, la preparación constante, la lectura, la escritura, el saber hablar y llegarle a los demás, el saber escuchar y el estar en constante cambio son características que debe desarrollar, pero sobre todo, el docente debe ser un gran ser humano, feliz de hacer lo que le gusta, sensible y tolerante.

6.2 La enseñanza de la literatura en la institución educativa Celmira Bueno de Orejuela: análisis documental

Esta investigación busca describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas alrededor de la enseñanza de la literatura en las instituciones educativas de Santiago de Cali y de la región con el fin de proponer un modelo de intervención, que en el caso de este trabajo de grado es acercar a los estudiantes de grado quinto y octavo de la institución Celmira Bueno de Orejuela a la literatura con un enfoque estético y lúdico mediante la construcción de monólogos. Para ello, en este capítulo se hace inicialmente una revisión de tres documentos institucionales como son el Proyecto Educativo Institucional PEI, el Plan de área de Lengua Castellana y los planes de aula. Luego de analizar los documentos en relación con la enseñanza de la literatura, se presentará la descripción de cada uno y su relación con lo literario para determinar los hallazgos que surgen.

6.2.1 Proyecto Educativo Institucional PEI

En este documento se encuentra los fundamentos que orientan el funcionamiento de la institución y presenta de manera detallada el modelo pedagógico social cognitivo, el cual promueve la participación activa y el trabajo colaborativo. También da cuenta de la filosofía institucional, que se basa en la práctica de valores y normas de convivencia que regulan la cotidianidad escolar. Además, el sistema de gestión administrativa para asegurar los recursos que permiten lograr los objetivos institucionales, todo ello enmarcado en las disposiciones de la ley y otras disposiciones emanadas del ministerio de educación nacional.

El Proyecto Educativo Institucional PEI se concibe como un proceso abierto, dinámico, progresivo y en mejoramiento continuo. En el horizonte institucional del colegio se plantea el deseo de brindar una educación inclusiva, integral, desarrollando el pensamiento y la práctica de valores lo que le permitirá a los estudiantes consolidar un exitoso proyecto de vida. A continuación, se realiza una selección de los contenidos de cada documento:

6.2.1.1. Horizonte Institucional

Este componente incluye la Visión, Misión, Filosofía y Política de calidad. La Visión de la institución refleja el compromiso de guiar a los estudiantes hacia la continuidad al nivel superior de educación y que su calidad de vida mejore. La Misión es el motivo, propósito, fin o razón de ser de la existencia de la institución. En este componente del PEI se menciona una propuesta de formación integral en los procesos de desarrollo del pensamiento, la comunicación y la práctica de valores que debe ser desarrollada y articulada desde el trabajo en el aula con los estudiantes para que consoliden un exitoso proyecto de vida.

En cuanto a la Filosofía institucional, se perfila al estudiante como un ser humano único, total y abierto al mundo, a los demás seres humanos y a posibilidades inéditas que lo trascienden en el

tiempo y en el espacio. Finalmente, en la Política de calidad se describen los perfiles de los diferentes actores de la comunidad educativa y se mencionan los objetivos estratégicos donde se pretende fortalecer el desarrollo de competencias específicas de los estudiantes, entre otros aspectos generales.

6.2.1.2. Modelo Pedagógico

El modelo pedagógico de la institución está en construcción, se han revisado varios modelos pedagógicos y se determinó en Consejo Ampliado de Docentes que el más acertado y que se ajusta a las características que reúnen las diversas prácticas pedagógicas de los docentes, es el modelo Social Cognitivo. Se habla de construcción porque hasta el año 2016, la institución seguía adoptando el modelo de Pedagogía Conceptual. Actualmente, hay un equipo liderando este proceso de cambio con el fin de ajustar el PEI, pero no aparece registrado en ningún documento institucional, aunque se dio a conocer en asamblea de docentes los elementos constitutivos del modelo que se adoptó. Este modelo pedagógico Social Cognitivo propone el desarrollo máximo de las capacidades e intereses de los estudiantes para la solución de problemas reales en la sociedad a través de un trabajo colaborativo.

6.2.2 Plan de área

En el plan de área de Lengua Castellana se reflejan las principales disposiciones emanadas del Ministerio de Educación Nacional registradas en los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y Derechos Básicos de Aprendizaje. Este documento busca asegurar un desarrollo progresivo y sistemático de los estudiantes en lo que respecta a su formación idiomática, más concretamente conocida hoy como competencia comunicativa siendo esta el propósito primordial del área. En general se espera que al cabo de la educación secundaria, los

alumnos sean no solo mejores ciudadanos sino unos óptimos usuarios de la lengua y demás sistemas de significación que el medio les ofrece.

Este plan se revisa anualmente en la primera semana de desarrollo institucional. Los docentes del área se reúnen y se asigna a cada docente un grado para que le haga la revisión y ajustes del caso. Para su elaboración se tienen en cuenta los documentos nacionales mencionados en el párrafo anterior y los insumos producto de la evaluación institucional, con el fin de mejorar los procesos académicos de desarrollo progresivo y sistemático de la competencia comunicativa.

El Plan de área propone un acercamiento a la literatura a través de la lectura de diversos textos. En el caso de primaria, se selecciona una obra de la colección Semilla por periodo para el plan lector y que corresponda a cada género literario que se esté trabajando, en este orden: Narrativo, lírico y dramático. Además también se tienen en cuenta los libros de texto distribuidos por el MEN. Mientras que en secundaria se siguen únicamente los libros de texto, en los que se presentan fragmentos de textos literarios y ejercicios de comprensión de lectura.

El plan de área dentro de sus objetivos menciona la literatura de manera progresiva y sistemática, partiendo de una elaboración de hipótesis de los textos que se van a leer, comprensión de los textos a través de talleres, reconociendo características históricas, sociológicas y estéticas hasta conducir a un nivel de interpretación crítica de las diferentes manifestaciones literarias en el ámbito universal, aunque no se menciona un acercamiento estético y lúdico.

6.2.3 Actividades de enseñanza aprendizaje

Las Actividades de enseñanza aprendizaje son el plan de aula de la institución Celmira Bueno de Orejuela y se elabora una planeación para cada periodo. Los grados donde se pretende aplicar el presente trabajo son Quinto y Octavo, es por eso que la revisión se centró en ellos. En las Actividades de enseñanza aprendizaje del grado Quinto hay un acercamiento a la literatura desde

los géneros literarios, en el primer periodo se trabaja Género Narrativo, en el segundo periodo Género Lírico y en el tercer periodo el Género Dramático. Esto se da en Cuarto y Quinto. Se selecciona una obra por periodo relacionada con el Género literario que se esté trabajando. La lectura de los textos literarios inicia con la estrategia de la anticipación, que consiste en que a partir del título los estudiantes escriben de qué creen que se va a tratar la obra. Luego, se lee en clase en voz alta, se dejan capítulos para la casa, se deja taller literario de la obra con preguntas literales, se hace evaluación, se comparten otros textos relacionados con las temáticas de la obra y se realizan algunas actividades alrededor de las temáticas de la misma. Las obras seleccionadas en el primer periodo es “Cuchilla”, en el segundo “Ahí están pintados” y en el tercero “El libro de los chicos enamorados”.

El grado Octavo tiene como objetivo *desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes para alcanzar los significados que le han de servir como herramienta para entrar al universo de la significación y el conocimiento.* (Orejuela, 2013, Actualización 2017) Como se mencionó previamente, en la secundaria se trabaja con los libros de texto distribuidos por el MEN siguiendo la planeación temática que estos sugieren, la cual rompe con el esquema que se trae de la Primaria hasta el grado Sexto en el cual se trabaja por géneros literarios y no se lee un texto por periodo si no que solo se leen fragmentos de textos. Esto sucede desde el grado Séptimo hasta el grado Once.

6.2.4. Relación entre los documentos: Misión Imposible

Es casi una misión imposible encontrar la relación entre los tres documentos alrededor de la literatura. En estos, es muy recurrente encontrar el deseo que se tiene por la formación integral del individuo que le permita desenvolverse eficazmente en la sociedad. En el PEI de la institución Celmira Bueno de Orejuela, se presenta una descripción muy general de los procesos

que se desean desarrollar y las metas a alcanzar en los estudiantes. Luego de analizar la misión y visión de la institución, encontramos la notable ausencia de la palabra “literatura” lo cual no permite direccionar y articular la propuesta de formación integral de los estudiantes en los procesos de desarrollo del pensamiento y la comunicación que allí se menciona desde esta perspectiva. Es en el Plan de área y en las Actividades de enseñanza aprendizaje donde la literatura tiene cabida aunque solo desde la Lengua Castellana, lo que indica a quien se le está delegando la función de realizar esta labor y el enfoque que se evidencia es el de leer para comprender.

6.2.5 Categorías emergentes

A continuación se mencionan las categorías emergentes o hallazgos que surgen del análisis documental y que son el punto de partida para la realización de este trabajo de grado:

6.2.5.1 La literatura compromiso de pocos

El análisis documental refleja que la enseñanza de la literatura en la institución tiene un mayor acercamiento en la Primaria y en el grado Sexto pues como ya se mencionó se leen tres obras completas en el año, se trabajan otros textos alrededor de las obras, pero la finalidad es realizar comprensión lectora, responder talleres sobre elementos como cuáles son los personajes, en qué lugar sucede la historia, qué dice el texto, cuál es el argumento, en general preguntas literales. En el caso de la Secundaria, desde el grado Séptimo se evidencia también un encuentro con la lectura de fragmentos de texto con la guía de los libros de texto y posteriormente la realización de talleres alrededor de estos fragmentos. Lo anterior, refleja en primer lugar que la enseñanza de la literatura recae en los docentes de Lengua Castellana. Segundo, que el trabajo pierde el hilo conductor al pasar del grado Sexto en adelante y tercero que se debe reforzar el encuentro con la literatura alrededor de lo estético y lúdico.

6.2.5.2 La literatura desde los géneros literarios

En nuestra institución en Primaria y hasta el grado Sexto se trabaja desde los géneros literarios porque es una manera de estructurar y organizar la planeación y la enseñanza de la literatura, como lo afirma Fernando Vásquez Rodríguez (2006) en el texto “La enseñanza literaria” donde plantea que “los géneros no solo ayudan al docente a organizar su enseñanza, sino que permiten al estudiante entender maneras o modos como el lenguaje circula y construye el sentido” p. 47. Por lo tanto, esta propuesta pretende que se de continuidad a este modo de organización desde el grado Séptimo hasta Once para seguir el hilo conductor.

Por otra parte, la organización desde los géneros literarios ayuda al estudiante a tener una mirada crítica hacia las diversas expresiones humanas plasmadas en la literatura (Vásquez, 2006). Esto potencia la imaginación y el conocimiento de los estudiantes hacia el mundo que los rodea y los acerca a esas otras formas literarias con las cuales se podrán sentir identificados o no. Es el estudiante quien define posteriormente con cual género literario se siente más cómodo, pero el docente es el que propicia este encuentro con esas obras literarias desde lo estético.

6.2.5.3 La literatura un poco de aquí otro poco de allá

Esta categoría surge como oportunidad para permitirles a los estudiantes el placer y el goce de leerse una obra literaria completa porque como se ha mencionado, desde el grado Séptimo hasta Once se toman fragmentos de textos de aquí y de allá, sin ninguna conexión u organización desde la planeación que se trabaja en Primaria y Sexto. Esta fragmentación, trae como consecuencia para la formación literaria que el perfil de un género se desdibuje porque el estudiante no tiene la oportunidad de disfrutar ese mundo único que representa una obra literaria completa (Vásquez, 2006).

6.2.6 Reflexión de cierre

A partir de este análisis, surge la propuesta de este trabajo de grado no solo para la organización en la planeación desde los géneros literarios sino también para acercar a los estudiantes a la literatura desde lo estético con el fin de fortalecer los procesos de lectura y escritura.

La enseñanza de la literatura permite que el individuo conozca otras realidades, pero también que las pueda crear y recrear. Disfrutar un buen libro, perderse en las páginas de una novela, enamorarse con un poema, crear personajes, son algunas de las posibilidades cuando hay una didáctica potente frente a la literatura. Esta puede ser la excusa para comprender la vida, entender a los otros o reconocerse a sí mismos, es tarea de los docentes crear el camino, proponer una didáctica que acerque a los estudiantes a este mundo literario desde lo estético y lúdico, desde el goce, pero por supuesto sin perder la ruta de los fines educativos.

6.3 Una propuesta para la transformación: secuencia didáctica Escritura de monólogos en la institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética.

En este apartado comienza el recorrido por la planeación, diseño e implementación de la configuración de la secuencia didáctica para acercar a los estudiantes a la literatura y también una mirada a los resultados que se van obteniendo en ellos, en los docentes y en la práctica pedagógica. La secuencia tiene once sesiones organizadas en cinco momentos que inician con la lectura en voz alta del cuento Espantos de agosto, por parte del docente para servir de ejemplo en esta habilidad ya que posteriormente leerán en grupos, se realizan talleres de escritura, los estudiantes hacen revisión de sus producciones entre pares, reescriben sus textos, leen de manera colaborativa un cuento de los Doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez, exponen a los compañeros el resultado de su lectura, seleccionan el cuento que más les gustó a todos y este se

lee en un picnic literario, seleccionan el personaje que más les llamó la atención del cuento leído en el picnic y realizan monólogos a partir de los personajes seleccionados. Durante el proceso de escritura la evaluación de los textos escritos se realiza entre pares, se revisa un texto a nivel grupal orientado por el docente, se revisan de manera personal a través de lista de chequeo y se reescriben los textos teniendo en cuenta las retroalimentaciones o sugerencias que se presentan.

6.3.1 El camino de la experiencia

Este camino inició por el interés que tenemos en acercar a nuestros estudiantes a la literatura de una manera estética mediante la producción de monólogos lo cual nos llevó a pensar en una configuración diferente para planear este encuentro y determinamos realizar una secuencia didáctica como herramienta facilitadora de este objetivo. Además nos involucramos en el grupo de investigación ELITEC de la Universidad Icesi, el cual consolidó esta iniciativa.

Los primeros trayectos para fortalecer la escritura y la lectura ya los habíamos iniciado en la institución desde el área de Lengua Castellana, pero cada uno de nosotros lo realizaba por separado con diversas estrategias, entre ellas se incluían el uso de la plataforma Edmodo, el trabajo colaborativo entre los estudiantes y actividades relacionadas con el plan lector. Desde grado transición hasta sexto, se logró leer obras literarias completas, pero de séptimo a once solo se leían fragmentos de textos tomados de los libros entregados por el Ministerio. Dichas estrategias tenían diferentes enfoques, pero generalmente se realizaba el análisis de textos a través de talleres de lectura. Estas experiencias significativas estaban mostrando pequeños resultados, se notaba interés por parte de los estudiantes en participar de lo que se les proponía, interactuaban entre ellos, de manera directa o a través de la plataforma, se hacían correcciones, escribían comentarios incluso aquellos estudiantes que en el aula se caracterizaban por permanecer callados, pero faltaba que este proceso se integrara a la planeación del área. En este punto del

sendero, nos surgen interrogantes como de qué manera articular el trabajo a la planeación en general, si el acercamiento con la literatura era el más adecuado porque consistía en leer para responder talleres o por tener en cuenta los diferentes géneros literarios que se trabajaban en cada periodo y es ahí cuando en la Universidad Icesi surge el grupo de investigación que se relaciona con la didáctica de la literatura y sin pensarlo dos veces nos vinculamos.

En el grupo de investigación inicia una nueva ruta del camino que ayudó posteriormente a armar el rompecabezas. Después de escuchar a la docente Alice Castaño, quien a grandes rasgos explicó la idea que tenía de caracterizar la didáctica de la literatura en Santiago de Cali, realizamos compromisos en los que participamos todos los integrantes, distribuyéndonos en tres subgrupos: Políticas educativas, Didáctica de la literatura e investigaciones acerca de propuestas frente a la didáctica de la literatura en los últimos diez años.

Nosotros nos unimos al subgrupo que abordó la senda de la didáctica de la literatura y realizamos un trabajo de manera colaborativa en el grupo de investigación, en la institución, en las prácticas diarias con los estudiantes y emprendimos un nuevo camino que condujo a integrar los trabajos que veníamos realizando en el aula y potencializarlos desde la literatura. Hasta este momento, no sabíamos de qué manera iban a encajar las piezas, pero estábamos construyendo las bases conceptuales para superar los obstáculos epistemológicos que se presentaron con relación a la literatura, este viaje inicial fue de aprendizaje.

En el tercer semestre de la Maestría en la clase de Campo Didáctico con la docente Alice Castaño y el docente Mauricio Franco iniciamos el recorrido por lo que es un proyecto y una secuencia didáctica y decidimos que la experiencia significativa de nuestro trabajo de grado sería el diseño y la implementación de una secuencia didáctica para acercar a nuestros estudiantes de grado

quinto y octavo a la literatura desde lo estético, desde el placer o goce (Vásquez, 2006) mediante la escritura de monólogos, a partir de un cuento de la obra literaria “Doce cuentos peregrinos” de Gabriel García Márquez.

El primer obstáculo de nuestra senda fue de carácter epistemológico pues no teníamos claros los conceptos de lo que era una secuencia didáctica ni cómo se hacía, así que reforzamos la búsqueda de la conceptualización de monólogo y estrategias de talleres de escritura creativa para aplicar con los estudiantes como disparadores en este proceso.

En esta etapa del camino, las ideas empiezan a fluir, damos pasos firmes para la organización del rompecabezas y poco a poco las fichas comienzan a encajar en la configuración didáctica de la secuencia, creamos un primer cuadro de momentos para tener un punto de partida y un punto de llegada, por lo menos mental. Este, se utilizó para la materialización de la Secuencia didáctica, aunque se fue ajustando cuando la implementamos. (Ver anexo 1)

6.3.2 El camino de la planeación y la implementación

Posteriormente, empezamos a escribir la secuencia didáctica teniendo en cuenta que esta es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar un aprendizaje (Camps, Secuencias didácticas para aprender a escribir, 2003). Así que, de acuerdo a los momentos que habíamos diseñado, pensamos en una serie de acciones que se llevarían a cabo en cada momento y qué participación desarrollaría cada actor del proceso.

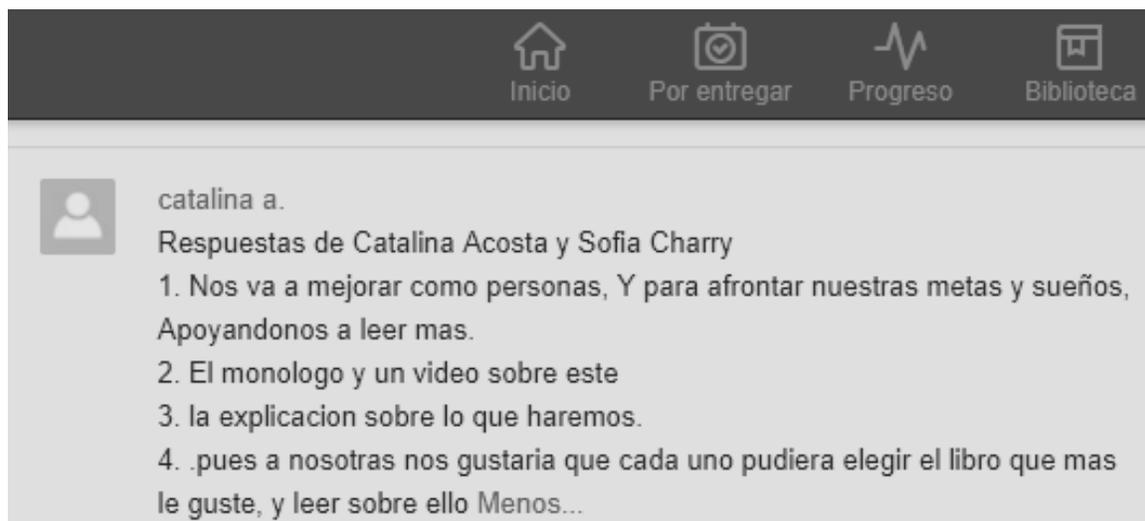
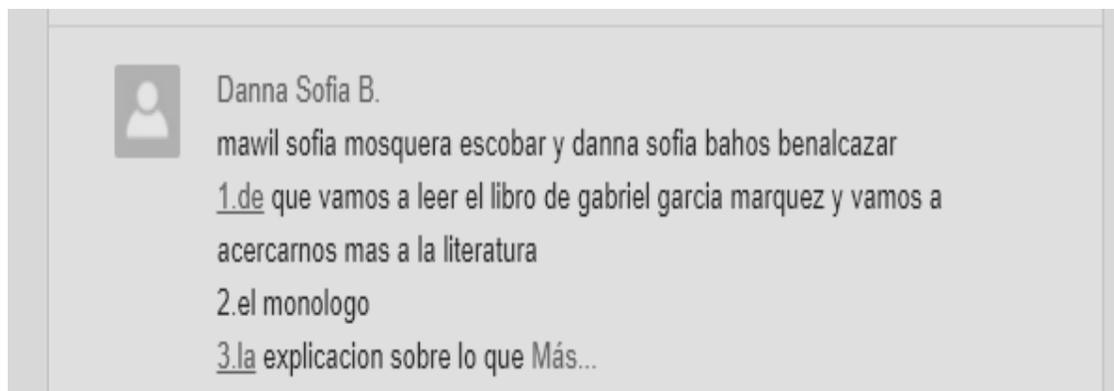
6.3.2.1 Conversando sobre el trayecto a recorrer

En la fase uno de planeación presentamos la secuencia didáctica a los estudiantes, contamos los objetivos, la metodología y planteamos el producto final esperado que en este caso era un

monólogo. Cuando se llevó a cabo esta fase, se propuso a los estudiantes que respondieran en la plataforma Edmodo cuatro preguntas con el fin de recuperar lo que ellos habían comprendido de la presentación de la secuencia, las preguntas eran:

1. ¿Qué entendieron sobre el trabajo que se va a realizar con la obra literaria que leeremos?
2. ¿Cuál es el producto final?
3. ¿Cómo llegaremos a ese producto final, cuáles serán las actividades?
4. ¿Qué sugerencia pueden proponer para el trabajo de lectura y escritura?

A continuación una muestra de las respuestas de los estudiantes tomada de la plataforma:





Nondier U.

esta respuesta es de nondier urmendiz

1. lo que entendí fue que vamos a hacer muchas actividades con el plan lector con el fin de aprender mas sobre la escritura y la lectura
2. realizar un monologo
3. el taller de escritura creativo y el picni
4. esforzarnos y trabajar muy duro Menos...

En las respuestas notamos que los estudiantes hablaban de un acercamiento a la literatura de manera libre, para disfrutar y leer de manera agradable, realizaron propuestas interesantes como poder seleccionar la obra ellos mismos, leer en lugares diferentes al salón de clase, poder leer en los ratos libres y compartir sus textos favoritos, entre otras ideas. Esto nos motivó a seguir adelante pues veíamos que los estudiantes se sentían atraídos por la propuesta y generó expectativa para seguir avanzando.

6.3.2.2 Preparando el viaje: acercamiento al monólogo

En esta fase realizamos los talleres de escritura creativa, conceptualización de texto a escribir (monólogo), identificación de las características, estructura y recomendaciones para escribirlo y análisis de textos modelo. Creamos situaciones que permitieron el cumplimiento de lo mencionado e iniciamos la búsqueda de textos y acciones para sensibilizar en la escritura, se incluyeron ejemplos de monólogo con los cuales los estudiantes identificaron las características o componentes del mismo, como el siguiente:

“Claro que atacué a la niña, soy un lobo, ¿acaso querían que me comportara como un perro? Mi instinto me dicta cazar, atrapar a mi presa y clavarle los colmillos directo en la yugular. Así nací y así crecí. Mi madre me llevaba pequeñas codornices cuando yo aún no abría los ojos, pero desde que pude salir de la madriguera, ella me enseñó a tener

paciencia, a esperar hasta que la presa se confiara y luego, dar un golpe rápido y certero, con eso la mesa estaría puesta. Yo no mato con odio, cómo voy a odiar al pollo que me saciará el hambre, tampoco odiaba a la niña, de hecho le estaba agradecido, iba a regalarme un festín, además de la comida que llevaba en la canasta, estaba ella, tierna y jugosa. Llevo demasiados días sin comer, estoy flaco y cansado, si no, ni la vieja ni ella hubieran tenido la menor oportunidad. Soy un lobo solitario, tuve que huir de la manada cuando otro más joven me derrotó, no sé si hubiera preferido que me matara, pero el pelaje que me cubre el cuello es espeso y los colmillos no penetraron lo suficiente, aunque sí quedé maltrecho y sin autoridad. He vagado por el bosque desde hace tiempo, he sobrevivido comiendo conejos y comadrejas, pero me he vuelto lento. Por eso recorro a mi astucia. Así pude acercármele a la niña. Era más fácil atraparla dentro de la casa de su abuela, era como una trampa cerrada, allí ella no podría correr. Pero gritó, fue un grito tan agudo que aún me duelen los tímpanos y llegó el cazador-guardabosques-leñador. Ahora estoy atado dentro de una jaula, inmóvil, los humanos me miran y me lanzan piedras, yo los amenazo con mis colmillos gastados y hambrientos, se asustan y vuelven a la carga, luego se ríen y me escupen, ¿cuánto tiempo más me tendrán así antes de matarme?, tengo una herida en el vientre, otra en la cabeza, pero la muerte no llega. Soy un lobo y mi condición de lobo me obliga a cazar para comer, a ver si uno de estos tontos se acerca lo suficiente...” (Recuperado de <https://uacmcuentodos.wordpress.com/las-estrategias-y-el-ritmo-en-el-cuento/los-monologos/>)

Además se estructuró la conceptualización partiendo del referente que el monólogo es una técnica literaria con la que se reproduce en primera persona los pensamientos de un personaje, tal como brotarían de su conciencia. (Zayas, 2017)

Al llevar a cabo este proceso, hicimos talleres disparadores de la escritura. Aquí queremos destacar el aporte del docente Carlos Rodríguez quien orientó en la universidad una jornada de escritura creativa con talleres que se tuvieron en cuenta para la implementación en el aula en nuestra institución. También las sugerencias del docente Mauricio Franco y la docente Alice Castaño quienes desde el curso de Campo Didáctico nos aportaron herramientas valiosas. Algunos ejercicios de escritura de la secuencia en grado Quinto fueron hablar de un momento de sus vidas y qué pasaría si se hicieran realidad algunos de los sueños que ellos tenían. Aunque de estos ejercicios no se adjuntó ninguna evidencia (por petición de los estudiantes), sí podemos compartir que fue un momento emotivo porque mencionaron aspectos muy humanos en los que hablaron de la ausencia de sus padres, de la muerte de un familiar querido, el arrepentimiento por algún error cometido, entre otros aspectos dolorosos, así como también momentos felices como la celebración sorpresa de un cumpleaños, un viaje inolvidable o un año ganado después de muchos esfuerzos.

Continuando por el sendero de la secuencia, les narramos a los estudiantes el cuento de Jorge Bucay titulado “Galletitas”

“Había una vez una señora que debía viajar en tren. Cuando la señora llegó a la estación, le informaron de que su tren se retrasaría aproximadamente una hora. Un poco fastidiada, se compró una revista, un paquete de galletas y una botella de agua. Buscó un banco en el andén central y se sentó, preparada para la espera.

Mientras ojeaba la revista, un joven se sentó a su lado y comenzó a leer un diario. De pronto, sin decir una sola palabra, estiró la mano, tomó el paquete de galletas, lo abrió y

comenzó a comer. La señora se molestó un poco; no quería ser grosera pero tampoco hacer de cuenta que nada había pasado. Así que, con un gesto exagerado, tomó el paquete, sacó una galleta y se la comió mirando fijamente al joven.

Como respuesta, el joven tomó otra galleta y, mirando a la señora a los ojos y sonriendo, se la llevó a la boca. Ya enojada, ella cogió otra galleta y, con ostensibles señales de fastidio, se la comió mirándolo fijamente.

El diálogo de miradas y sonrisas continuó entre galleta y galleta. La señora estaba cada vez más irritada, y el muchacho cada vez más sonriente. Finalmente, ella se dio cuenta de que sólo quedaba una galleta, y pensó: "No podrá ser tan caradura" mientras miraba alternativamente al joven y al paquete. Con mucha calma el joven alargó la mano, tomó la galleta y la partió en dos. Con un gesto amable, le ofreció la mitad a su compañera de banco.

-¡Gracias! -dijo ella tomando con rudeza el trozo de galleta.

-De nada -contestó el joven sonriendo, mientras comía su mitad.

Entonces el tren anunció su partida. La señora se levantó furiosa del banco y subió a su vagón. Desde la ventanilla, vio al muchacho todavía sentado en el andén y pensó: "¡Qué insolente y mal educado! ¡Qué será de nuestro mundo!" De pronto sintió la boca reseca por el disgusto. Abrió su bolso para sacar la botella de agua y se quedó estupefacta cuando encontró allí su paquete de galletas intacto."

Este cuento tiene solo dos personajes de los cuales debían seleccionar uno para que contara lo que había vivido en la historia desde su perspectiva, la indicación era que el texto se realizaba en primera persona, el personaje era quien hablaba y solo podía contar lo que conocía de la historia, pero podía nombrar sus emociones y sensaciones frente a lo que sucedió. De esta manera, ya estaban ingresando en la construcción de un monólogo sin saberlo, lo cual se observa en sus producciones porque hay textos que aunque están escritos en primera persona y mantienen elementos propios del monólogo, tienen aspectos que no corresponden a la historia original, sin

embargo, como primer ejercicio de escritura se rescata la conexión establecida con la historia, la creatividad y la disposición que tuvieron para compartirlo a sus compañeros, como se ve en el siguiente ejemplo.

“Un día llegando de un vuelo de EE.UU me encontraba en el aeropuerto “El Dorado” Bogotá. Me encontraba en la cafetería de aquel aeropuerto, y decidí comprar mis galletas favoritas “Las Ducales”, me senté en un comedor vacío a comérmelas, pero una señora muy elegante, con cabello mono, ojos azules, con una ropa de marca, me pregunto que si se podía sentar al frente mío, me di cuenta que esa misma señora compró las mismas galletas que yo, pues la vi en la fila de la tienda comprándolas. Pero no le preste atención y decidí comerme mis galletas. La señora saco el periódico “el país” y empezó a leerlo, sin embargo dirigí mi mirada al periódico de la señora Claudia. Supe el nombre ya que tenía un carnet de identificación en su blusa, supuse que era alguna trabajadora del aeropuerto, pero seguí comiéndome las galletas, y mirar mi celular, mire de reojo a la señora Claudia, ya que no podía despegar la mirada, porque era muy hermosa, pero note que me frunció el ceño. Me sentí un poco avergonzado, porque pensé que la incomodaba de alguna manera, no le di importancia y seguí con lo mío. Hasta que la señora se paró doblo su periódico y abrió su bolso, alcance a notar que tenía ahí guardado sus galletas y supuse que las miradas de enojo eran gracias a que pensó que estaba comiéndome sus galletas. La señora al guardar su periódico lo metió en su bolso y me volteo a mirar ahora de una manera de vergüenza.

Ahí confirme que si se iba equivocado. Tuve una calma interior ya que pensaba que me miraba de mal gusto por mi forma de vestir, ya que esa vez iba con pantalones, camisilla y chanclas, ese día me sentía enojado, sonriente y con vergüenza. Decidí olvidarlo ya que

cualquiera se puede equivocar. Así que decidí coger mi maleta de viaje y me fui para mi casa. Desde ese día recuerdo a Claudia cada vez que como las galletas “las Ducales”.

(Gerónimo Bonilla grado 8-1)

También realizamos el mismo ejercicio con el cuento de “Caperucita Roja” donde los estudiantes nuevamente debían escoger uno de los personajes de la historia para que contara desde su punto de vista lo que vivió.

“Fui a llevarle un chocolate a mi abuela por que mi mama me habia pedido el favor, cuando me encuentre con un lobo y queria tomarse el chocolate y comerme a mi luego, aparecio un casador y me salvo antes que el me hiciera daño y le pego un tiro y no le callo y luego se fue hacia donde mi abuela y se la comio yo ya haber llegado donde ella me comio a mi luego el asador nos saco del estomago del lobo y yo casi me moria alla adentro” (Laura Cortéz grado 8-2 Versión uno)

Los estudiantes querían cada vez más escuchar o leer cuentos, la motivación fue lo que permitió que siguiéramos avanzando en esta secuencia. Estos textos se evaluaron con lista de chequeo entre pares, un texto se evaluó entre todo el salón poniéndolo en el tablero y todos analizando que cumpliera con los requerimientos de la lista y también la tercera versión la corregimos los docentes para que los estudiantes la publicarán en la plataforma Edmodo. Recordemos que estos ejercicios seguían siendo de preparación para el ejercicio final que se realizaría con el cuento de Gabriel García Márquez.

Uno de los logros fue que sin pedirlo los estudiantes realizaron reescritura de sus textos, es importante mencionar que el primer texto publicado en la plataforma Edmodo era la segunda versión pues ya había pasado por la lista de chequeo en la cual se esperaba que los estudiantes

revisaran el texto a partir de aspectos que permitieran determinar elementos propios del monólogo como son que el texto esté escrito en primera, muestre un diálogo del personaje con el mismo, que las ideas expresadas por el personaje correspondan a lo que vivió en el relato, sin confundirlo con otro personaje y que al leer el texto quede clara la idea que el personaje intenta expresar con relación a lo que vivió en la historia. (Ver anexo 2)

El monólogo refleja sensaciones o emociones que no están dichas en el relato, como lo muestra la segunda versión escrita por Laura Cortés del grado 8-2:

“Antes al salir de mi casa, ese día camine muy contenta por el bosque que me había dicho mi madre, pero luego me salí del camino sin darme cuenta, empecé a caminar por un camino súper oscuro y Muy horrible, fue entonces cuando me encontré con un lobo que estaba sucio, feo y flaco, empezó a hablarme de que era bueno y que no era el lobo malo y que todos pensaban, pero desde el momento en que lo vi me dio un poco de miedo, en el momento en que mire hacia otro lado el lobo abrió su boca, sentí demasiado asco al sentir el olor de su boca, era muy desagradable, solté mi canasta del miedo y en ese momento el lobo se me lanzo a comerme y cuando pensé que estaba muy sola apareció un cazador que llevaba una arma, en ese momento la tomo le disparo al lobo pero este lobo logro escapar, después de ese momento el cazador me dijo que me calmara yo estaba completamente con pánico pero él me calmo y me dijo que me acompañaría hasta la casa de mi abuelita, Cuando llegamos a casa de mi abuela la puerta estaba abierta, en ese momento pensé que mi abuela ya estaba un poco mejor ,cuando entre a la casa de vi las gafas de la abuela en el suelo y vi al lobo que se me lanzo y en segundos me devoro, su estómago era una horrible muchos huesos de animales distintos, pero de repente vi a mi abuelita que con una cara de miedo me miro y se alegró un poco, en ese instante vi como

la panza del lobo se habría y fue cuando pude ver al cazador quien había escuchado mis gritos y había venido con un leñador el cual fue el que le rajó la panza al lobo y nos salvó. Desde ese día jamás volví a desobedecer a mi mamá.”

Una muestra de la reescritura:

Monólogo: El Paquete De Galletas

Versión # 2

Integrantes: Deicy Katherine Casas Zambrano, Luisa María Piamba López

Ayer me levanté muy feliz y decidí salir a alguna parte, me acordé que había un parque muy hermoso en el centro de la ciudad para llegar allá tenía que coger un tren, llegué a la estación y me dijeron que el tren se demoraba dos horas y media, así que fui a una tienda que estaba en la estación y me compre un paquete de galletas con un jugo, decidí ir a sentarme a comerme lo que me había comprado.

Monólogo: El Paquete De Galletas

Versión #3

Integrantes: Deicy Katherine Casas Zambrano, Luisa María Piamba López

CORRECCION

Ayer me levanté muy feliz y decidí salir a alguna parte, me acordé que había un parque muy hermoso en el centro de la ciudad para llegar allá tenía que coger un tren, llegué a la estación y me dijeron que el tren se demoraba dos horas y media, así que fui a una tienda que estaba en la estación y me compre un paquete de galletas con un jugo, decidí ir a sentarme a comerme lo que me había comprado.



Deicy y Luisa reenviamos la escritura de nuestro monólogo



REESCRITURA Deicy Katherine Casas y Luisa Maria...

26KB



Agregar a la Biblioteca

Muestra de comentario que le realiza una compañera a otra en la escritura del monólogo de Caperucita:

“Querida escritora, en el monólogo no debía estar "por el sonido del teléfono" o " me senté a ver mi programa favorito de televisión " porque fue algo que pasó hace mucho tiempo, pues en ese tiempo no había uso de la tecnología, en el cuento original nunca se refiere a algún objeto tecnológico, también para que tengas presente que si ya la abuela estaba dentro de la panza del lobo no podía saber que estaba sucediendo afuera, la abuela lo que si podía contar o saber con claridad era lo que sintió adentro de la panza, o lo que había adentro de esa panza.

Críticas constructivas, pues al inicio de tu monólogo estás contando lo que le sucedió a la abuela desde el punto de vista de ella, y luego se empieza a contar lo que le hizo el lobo a caperucita y al final quien las saco de la panza del lobo entonces estarías contando distintos puntos de vista en un solo monólogo.

Para que lo tengas en cuenta.”

El comentario es importante porque evidencia que los estudiantes ya identifican que cada personaje conoce una parte de la historia la cual está viviendo y ya se evidencia la interiorización de la conceptualización de monólogo. Además, con este tipo de ejercicios los estudiantes se empoderaron de su proceso de cualificación con respecto a la escritura de monólogos y el acercamiento a la literatura de esta manera se comenzó disfrutar, querían seguir leyéndose y corrigiéndose entre amigos, así como dándose la oportunidad de escribir para liberar sentimientos, emociones, conectarse con las historias y ser leídos por otros.

6.3.2.3 Viajando al interior: construcción de un monólogo

Avanzando en el recorrido llegamos a la fase dos o fase de Producción que incluyó el momento tres y cuatro en los cuales realizamos la activación de la lectura y la escritura con la elaboración

de la primera versión de monólogo de la obra literaria seleccionada “Doce cuentos peregrinos”. Este momento partió de la lectura en voz alta del cuento Espantos de agosto de Gabriel García Márquez por parte nosotros. Luego realizamos la organización del salón en equipos de cuatro estudiantes donde asignamos un cuento para leer y realizar una presentación en Edmodo en línea para compartirle al resto del salón de qué se trató su cuento y por qué debería ser el cuento de la obra que se seleccionara para que todos leyeran el día del Picnic literario, algunos realizaron carteleras para su exposición. En esta etapa se determinó por sugerencia de los estudiantes que el Picnic lo realizáramos sin la presencia de los padres que se pensaban incluir inicialmente.

Este trayecto superó nuestras expectativas porque se desarrollaron valores éticos, colaborativos y de convivencia. Por supuesto, los conflictos en los grupos iniciaron, se les dificultaba escucharse, todos querían leer, no estaban a gusto con las personas que les había correspondido trabajar, querían formar nuevos grupos, algunos padres se acercaron para intervenir, pero se les permitió que poco a poco fueran asumiendo roles, surgieron los líderes que asumieron el control y finalmente con la orientación de los docentes el trabajo colaborativo arrojó los primeros resultados y las exposiciones se realizaron. El cuento seleccionado para el Picnic fue “El rastro de tu sangre en la nieve” en quinto y “Solo vine a hablar por teléfono” en octavo.

El Picnic Literario fue la actividad que siguió en nuestro sendero por la secuencia didáctica, la cual es una de las más potentes porque la intención es que ese día la lectura sea desde el disfrute con un acercamiento estético y lúdico hacia la literatura y posteriormente compartieran los alimentos que hubieran dispuesto para tal fin. Aquí se rompió con el paradigma de leer para responder un taller, para buscar unos personajes o señalar elementos de la historia.



Imagen 1



Imagen 2

Las imágenes dejan ver que la experiencia fue muy bella porque los estudiantes llevaron sus canastos con alimentos y la disposición de compartir un espacio diferente, un acercamiento a la literatura de manera estética, lúdica, disfrutaron cada línea del cuento y sin que nosotros lo hubiéramos sugerido, comentaban entre ellos, anticipaban lo que sucedería, se sorprendían, se alegraban o angustiaban, dejaban salir las emociones por las cuales los iba llevando la historia. Incluso, los estudiantes leyeron varias veces el cuento, repitieron la lectura en sus casas y comentaron con los padres la actividad.

En un siguiente encuentro cada grupo de estudiantes realizó un conversatorio del cuento, con preguntas orientadoras tales como: ¿Qué les llamó la atención del cuento?, ¿qué personaje les impactó más? y ¿por qué?, nombraron los momentos del cuento, entre otros aspectos libres que quisieron comentar. Cada equipo escribió un reporte del conversatorio y lo publicaron en la plataforma Edmodo y nosotros los leímos para determinar las conclusiones del conversatorio que fueron las siguientes, en el caso de “El rastro de tu sangre en la nieve” les pareció una obra que muestra drama, romance y acción, aunque no les gustó que la protagonista Nena Daconte hubiera muerto sin que Billy Sánchez pudiera despedirse de ella pues estaban muy enamorados y su

historia de amor apenas comenzaba, los personajes que más les llamó la atención para la escritura de los monólogos fueron Nena Daconte, Billy Sánchez y el médico. En el caso de octavo que seleccionó “Solo vine a hablar por teléfono” lo que más les gustó del cuento fue la terrible historia que le sucedió a María por una simple confusión y que a pesar de las infidelidades Saturno siempre la perdonaba, además de ser una historia que a cualquiera le puede suceder, los personajes más utilizados para los monólogos fueron María, Saturno y Herculina.

Después de estas reflexiones inició la marcha hacia la producción escrita de monólogos, pero a partir de los personajes de los cuentos seleccionados de la obra Doce cuentos peregrinos, siguiendo con la dinámica que ya habíamos realizado con anterioridad en los ejercicios de escritura del cuento Galletitas y Caperucita roja, donde establecimos las pautas de la escritura de un monólogo descritas en lista de chequeo utilizada en los ejercicios anteriores, en la cual los estudiantes entre pares nuevamente podían verificar si cumplía o no con lo requerido. Los resultados fueron positivos porque ya no se cometieron los errores de los primeros ejercicios de escritura y los estudiantes fueron más cuidadosos de seguir las indicaciones de sus pares para conservar en el texto las características del monólogo. Presentamos las recomendaciones realizadas por el estudiante Gerónimo Bonilla del grado 8-2 a otro compañero para que las tuviera en cuenta al escribir un monólogo:

“Las principales características de un monólogo son:

- *No hay dialogo.*
- *No hay voces de otros personajes.*
- *El relato es en primera persona (desde la perspectiva del personaje).*
- *No hay narrador.*
- *Hay cosas que el personaje no sabe.*
- *Se expresan sentimientos, pensamientos y emociones.*

El monólogo es un relato que cuenta la misma historia desde el punto de vista de otro personaje, sin cambiar nada del cuento. En un monólogo no hay una conversación de 2 personajes, solo habla una persona y se escucha solo la voz de ese personaje.

El monólogo también se caracteriza por agregar detalles para comprender mejor la historia, pero son detalles que no alteran con el cuento original.”

Así que teniendo en cuenta los momentos de la historia, habiendo disfrutado el texto en el Picnic, habiendo identificado sus personajes y siguiendo con las retroalimentaciones de los compañeros, los estudiantes realizaron la segunda versión del monólogo para la cual les presentamos una rúbrica(Ver anexo 3), para orientar la escritura, en la cual se relacionan aspectos propios de un monólogo, pero también aspectos formales de un texto escrito como la organización de párrafos, la coherencia, la ortografía y la puntuación. Esta rúbrica también nos sirvió a nosotros al final para evaluar la versión dos de nuestros estudiantes. A continuación presentamos tres versiones realizadas por un estudiante de su monólogo a partir del cuento “Solo vine a hablar por teléfono”:

“Nombre: derian steven zapata burbano

Grado: 8-1

Primera versión de solo vine a hablar por teléfono

Personaje de maría

una tarde viajaba maria hacia Barcelona iba a visitar a Saturno cuando alquilo un automóvil iba por un desierto cuando después al rato el auto se apago no sabia como repararlo estaba asustada y tenia que llegar a tiempo donde saturno de quedarme sola en ese entonces se iba atardeciendo estaba asiendo señas a todos los autos que pasaban pero ninguno me llevaba después paro un autobús me subí el conductor tenia una cara desolada pero no me fije mucho por que yo tenia mucha prisa de llegar a tiempo donde Saturno así que me subí con toda confianza pero nerviosa por no llegar a tiempo, me senté estaba desesperada por fumar un cigarro pero todos estaban mojados tenia las ganas de desahogarme por lo ocurrido tenia muchos nervios di un bostezo y resonó dentro del autobús, desperté a algunas mujeres, estaban con condiciones distintas me

volví a dormir pero pensaba, tenía desespero quería llegar rápido o encontrar un teléfono para llamar a saturno, me dormí me dieron una sabana para resguardarme del frío al despertar mi vecina estaba en alerta parecía desesperada pensé que quería ir al baño.

Me desperté pensé que ya habíamos llegado le pregunte al conductor no me hablo sentí mas desespero todavía, me baje del autobús una mujer me dio un paquete de cigarros me sentí feliz tenía muchas ansias de fumarme uno, pregunte por un teléfono pero nadie me respondía a si que estaba observando donde podría haber uno sentí que el bus arranco me habían dejado una mujer se despidió de mi me sentí asustada mire a mi alrededor y había un edificio enorme y deteriorado estaba lloviendo otras también se quedaron pero no por accidente presentí algo malo nadie hablaba una mujer tenía una cara de miedo y terror adentramos al edificio oscuro y desolado

llegamos a unas habitaciones tenebrosas había una guardia una mujer susurro lo que parecía ser un nombre era herculina todas tenían una cara de nervios, yo no sabia que hacer la mire fijamente saturno me había enseñado un truco de saber el pasado de otras personas el sabia hacer magia y yo no la veía tenía una mirada que había asesinado a varias reclusas en ese momento me asuste sentía que me corría peligro en ese lugar en el que me matara herculina una mujer con pasados muy trágicos , derepente me fui durmiendo por alguna causa , me desperté en una sala de doctor pues parecía un siquiatra le pregunte por un teléfono que necesitaba urgente pero izo una expresión de como si no le importara nada, en ese momento me sentí angustiada y sola en un horrible edificio que parecía ser un manicomio llego la hora de comer la comida era simple y agria sentía asco de comerla presentía que pasaban muchos días pero en la realidad eran solo horas me rendid de llamar desde ese momento me sentía una nueva integrante del manicomio y una loca desesperada pidiendo todavía un teléfono seguía en mi cotidianidad de todos los días de repente vi un hombre no había visto hombres en todos estos días aquí en el manicomio parecía confundido y con prisa se fue acercando parecía mucho a saturno y si era el venia por mi sentí mucha alegría y sentí un gran alivio nos fuimos del manicomio arreglamos todos los asuntos con saturno lo vivido para mi fue como una aventura de terror desde entonces aprendí en no confiarme de otras personas y en no alquilar autos por eso me compre el mío al tiempo me separe de saturno por unos motivos el siguió su vida y yo la mía.

Fin”

En esta primera versión las recomendaciones que le hizo el compañero Gerónimo Bonilla a Derian Zapata son que el texto no está escrito en primera persona, tiene errores de ortografía y le faltan algunos signos de puntuación, aunque que el texto sí tiene elementos de la historia original. Teniendo en cuenta estos comentarios, surge la segunda versión.

“Nombre: Derian Steven Zapata Burbano

Grado: 8-1

Segunda Versión del monólogo de María

Una tarde viajaba yo hacia Barcelona iba a visitar a Saturno alquilé un automóvil iba por un desierto cuando después al rato el auto se apagó no sabía cómo repararlo estaba asustada y tenía que llegar a tiempo donde Saturno de quedarme sola en ese entonces se iba atardeciendo estaba haciendo señas a todos los autos que pasaban pero ninguno me llevaba después paro un autobús me subí el conductor tenía una cara desolada pero no me fijé mucho porque yo tenía mucha prisa de llegar a tiempo donde Saturno así que me subí con toda confianza pero nerviosa por no llegar a tiempo, me senté estaba desesperada por fumar un cigarro pero todos estaban mojados tenía las ganas de desahogarme por lo ocurrido tenía muchos nervios di un bostezo y resonó dentro del autobús, desperté a algunas mujeres, estaban con condiciones distintas me volví a dormir pero pensaba, tenía desespero quería llegar rápido o encontrar un teléfono para llamar a Saturno, me dormí me dieron una sábana para resguardarme del frío al despertar mi vecina estaba en alerta parecía desesperada pensé que quería ir al baño.

Me desperté pensé que ya habíamos llegado le pregunte al conductor no me hablo sentí más desespero todavía, me baje del autobús una mujer me dio un paquete de cigarros me sentí feliz tenía muchas ansias de fumarme uno, pregunte por un teléfono pero nadie me respondía así que estaba observando donde podría haber uno sentí que el bus arranco me habían dejado una mujer se despidió de mi me sentí asustada mire a mi alrededor y había un edificio enorme y deteriorado estaba lloviendo otras también se quedaron pero no por accidente presentí algo malo nadie hablaba una mujer tenía una cara de miedo y terror adentramos al edificio oscuro y desolado, llegamos a unas habitaciones tenebrosas había una guardia una mujer susurro lo que parecía ser un nombre era herculina todas tenían una cara de nervios, yo no sabía que hacer la mire fijamente Saturno me había enseñado un truco de saber el pasado de otras personas él sabía hacer magia y yo no la veía tenía una mirada que había asesinado a varias reclusas en ese momento me asuste sentía que me corría peligro en ese lugar en el que me matara herculina una mujer con pasados muy trágicos. De repente me fui durmiendo por alguna causa , me desperté en una sala de doctor pues parecía un siquiatra le pregunte por un teléfono que necesitaba urgente pero hizo una expresión de como si no le importara nada, en ese momento me sentí angustiada y sola en un horrible edificio que parecía ser un manicomio llego la hora de comer la comida era simple y agria sentía asco de comerla presentía que pasaban muchos días pero en la realidad eran solo horas me rendid de llamar desde ese momento me sentía una nueva integrante del manicomio y una loca desesperada pidiendo todavía un teléfono seguía en mi cotidianidad de todos los días de repente vi un hombre no había visto hombres en todos estos días aquí en el manicomio parecía confundido y con prisa se fue acercando parecía mucho a Saturno y si era el venía por mi sentí mucha alegría y sentí un gran alivio nos fuimos del manicomio arreglamos todos los asuntos con Saturno lo vivido para mí fue como una aventura de terror desde entonces aprendí en no confiarme de otras personas y en no alquilar autos por eso me compre el mío al tiempo me separe de Saturno por unos motivos el siguió su vida y yo la mía.

Fin”

En la segunda versión siguiendo la rúbrica se detectaron aspectos del texto que no coincidían con la versión original como el hecho de que María no iba a visitar a Saturno sino a su familia, también había aspectos relacionados con la redacción, expresiones que no eran coherentes, signos de puntuación que faltaban así como la separación de párrafos. Eso dio lugar a una tercera versión.

“Nombre: Derian Steven Zapata Burbano

Grado: 8-1

Tercera Versión del monólogo de María

Una tarde yo viajaba hacia Barcelona para visitar a mi familia. Alquilé un automóvil y cuando iba por un desierto después el auto se apagó y no sabía cómo repararlo. Yo estaba asustada de quedarme y tenía que llegar a tiempo donde Saturno, ya iba atardeciendo, estaba haciendo señas a todos los autos que pasaban pero ninguno me llevaba después paro un autobús, me subí y el conductor tenía una cara desolada pero no me fijé mucho porque yo tenía mucha prisa de llegar a tiempo donde Saturno así que me subí con toda confianza pero nerviosa por no llegar a tiempo. Me senté, estaba desesperada por fumar un cigarro pero todos estaban mojados tenía las ganas de desahogarme por lo ocurrido tenía muchos nervios di un bostezo y resonó dentro del autobús, desperté a algunas mujeres, estaban con condiciones distintas me volví a dormir pero pensaba, tenía desespero quería llegar rápido o encontrar un teléfono para llamar a Saturno, me dormí me dieron una sábana para resguardarme del frío y al despertar mi vecina estaba en alerta parecía desesperada pensé que quería ir al baño.

Cuando me desperté pensé que ya habíamos llegado y le pregunte al conductor, pero no me habló, sentí más desespero todavía, me bajé del autobús y una mujer me dio un paquete de cigarros, me sentí feliz tenía muchas ansias de fumarme uno, pregunte por un teléfono pero nadie me respondía así que estaba observando donde podría haber uno, sentí que el bus arrancó y me di cuenta que me habían dejado una mujer se despidió de mi me sentí asustada mire a mi alrededor y había un edificio enorme y deteriorado estaba lloviendo, las otras también se quedaron pero no por accidente presentí algo malo nadie hablaba una mujer tenía una cara de miedo y terror adentramos al edificio oscuro y desolado, llegamos a unas habitaciones tenebrosas había una guardiana, una mujer susurro lo que parecía ser un nombre era Herculina todas tenían una cara de nervios, yo no sabía que hacer la miré fijamente orque Saturno me había enseñado un truco de saber el pasado de otras personas él sabía hacer magia y yo no la veía tenía una mirada que había asesinado a varias reclusas. En ese momento me asuste sentía que me corría peligro en ese lugar en el que me matara herculina una mujer con pasados muy trágicos.

De repente me fui durmiendo por alguna causa , me desperté en una sala de doctor pues parecía un siquiatra le pregunte por un teléfono que necesitaba urgente pero hizo una

expresión de como si no le importara nada, en ese momento me sentí angustiada y sola en un horrible edificio que parecía ser un manicomio luego la hora de comer la comida era simple y agria sentía asco de comerla presentía que pasaban muchos días pero en la realidad eran solo horas me rendí de llamar desde ese momento me sentía una nueva integrante del manicomio y una loca desesperada pidiendo todavía un teléfono seguía en mi cotidianidad de todos los días de repente vi un hombre no había visto hombres en todos estos días aquí en el manicomio parecía confundido y con prisa se fue acercando parecía mucho a Saturno y si era el que venía por mí sentí mucha alegría y sentí un gran alivio nos fuimos del manicomio arreglamos todos los asuntos con Saturno lo vivido para mí fue como una aventura de terror desde entonces aprendí en no confiarme de otras personas y en no alquilar autos por eso me compre el mío al tiempo me separe de Saturno por unos motivos el siguió su vida y yo la mía.

Fin”

Finalmente, la meta estaba cercana porque en esta última versión ya se observa un nivel superior de los estudiantes como lectores literarios, no solo porque se preocupan en mejorar sus textos, sino porque desean leer los de sus compañeros, pero lo hacen con una mirada crítica, revisando que se ajuste a lo que en realidad sucedió en la historia original fue muy importante que les ayudáramos a los estudiantes a activar la escritura creativa y puntualmente la escritura de monólogo, también que el concepto de monólogo estuviera claro, en este punto del camino de la secuencia didáctica nos sentíamos felices por ver el rompecabezas armado y los progresos alcanzados por los estudiantes. El camino está recorrido, pero aquí no termina.

6.3.3 Una mirada al camino para seguir avanzando

La canción de Joan Manuel Serrat dice “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”. El camino recorrido deja huella la cual está impregnada de grandes satisfacciones, supera las expectativas del caminante, pero no hay camino si no hay sistematización. Los docentes en el aula realizan experiencias significativas cada año lectivo, recorren caminos maravillosos, los cuales desaparecen con el tiempo si no se registran. El realizar la secuencia fue un camino con obstáculos, que nos llevó a ser reflexivos sobre nuestra propia práctica pedagógica, para esto

debimos salir de la zona de confort, transformar la planeación y buscar nuevos caminos de impactar en el aula. Emprendimos este viaje que nos exigió fortalecer nuestros procesos lectura y escritura, reconocer que si queríamos que nuestros estudiantes lo logaran también debíamos ser ejemplo. La literatura vista desde el enfoque estético y lúdico fue el toque que dio la magia, el gusto, el goce y el placer para que el camino se hiciera ligero. Finalmente, el camino se hace más corto y la carga llevadera cuando se recorre acompañado, el trabajo colaborativo entre nosotros como docentes y de los estudiantes permitió la construcción de conocimiento, pero también fortaleció lazos de amistad, lo cual es un valor agregado en la experiencia.

Una mirada al camino para seguir avanzando porque esta experiencia se dio a conocer a los demás compañeros del área del Lengua Castellana de la institución y les pareció que la debíamos aplicar todos, cada uno desde sus planes lectores, es decir, la didáctica de la literatura se hará con un enfoque estético para fortalecer los procesos de lectura y escritura de manera colaborativa desde el preescolar hasta el grado once. Lo anterior, indica que se logró unificar los criterios en la primaria y la secundaria, habrá transformación en la planeación y este trabajo será institucional. Todos unidos en un mismo sentir.

El reto es evaluar el camino recorrido en esta experiencia, pero ya no solo lo haremos nosotros sino todo un equipo de docentes que darán nuevas ideas y que tal vez sin darse cuenta se convertirán en docentes reflexivos.

7. CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados obtenidos en la secuencia didáctica se llega a las siguientes conclusiones:

Al reconocer el origen de su vínculo con la literatura y al cualificarse en lo literario, el docente posibilita una mediación potente en el encuentro del estudiante con la obra literaria.

El docente que reflexiona sobre su historia de vida en relación con lo literario se reconoce como sujeto literario y de esta forma acerca de manera significativa al estudiante con las obras literarias. Entendiendo como mediador, aquella persona que está cualificada para *establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes* (MEN, serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998).

Esta investigación nos convocó a reflexionar sobre nuestra historia de vida en relación con lo literario, recordamos aquellas personas en la casa o en la escuela que de una u otra manera impactaron nuestra vida y que con su ejemplo nos acercaron a la literatura, esto nos permitió dimensionar el impacto que como docentes podemos ejercer en el establecimiento de un vínculo fuerte y duradero entre nuestros estudiantes y lo literario, poder hacer parte de su historia de vida al pensar en esta relación con las obras literarias.

En este trabajo como estrategia para impactar en la historia de vida de nuestros estudiantes en relación con la literatura nos propusimos contagiarlos, a través del ejemplo, del gusto y la fascinación que esta produce. Cuando leíamos en el aula en voz alta a nuestros estudiantes logramos capturar su atención y sumergirlos en una atmósfera propicia de placer, de goce y de

disfrute, acercándolos de una manera estética a la obra. También cuando leyeron en equipos con sus compañeros se observó que trataban de seguir el ejemplo en cuanto a entonación, timbre de voz, pausas, entre otros elementos, que como docentes les compartimos al leerles en voz alta. Lo anterior, se logró gracias a que pudimos contagiar a los estudiantes y movilizar el deseo como aquel docente enseñante que menciona Bustamante (Bustamante, 2012).

Cada docente ha experimentado de manera particular algún vínculo con la literatura que ha marcado su vida y su historia personal, por esto, se hace necesario que reflexione sobre ella para que identifique los conocimientos que propiciaron ese acercamiento, pero también debe fortalecer la parte conceptual con relación a este tema para que pueda contribuir de manera efectiva en la construcción del puente entre los estudiantes con las obras literarias. Por ejemplo, en nuestra investigación, encontramos que cuando hicimos nuestra reflexión con la historia de vida personal pudimos identificar las personas que con sus enseñanzas y ejemplo marcaron de manera positiva el vínculo nuestro con la literatura, por tanto, a través del acercamiento desde lo estético creemos que seremos parte de la historia de vida de nuestros estudiantes. Otra experiencia para remarcar fue el Picnic Literario en la cual nuestros estudiantes se veían animados, felices y con mucha expectativa sobre el compartir literario de manera libre y placentera. También cuando realizamos uno de los ejercicios de escritura donde hablaban de un momento de su vida, lo cual fue muy emotivo.

Los documentos nacionales e institucionales indican el camino que se ha recorrido en cuanto a la enseñanza de la literatura en Colombia y conocerlos permite concluir que se tiene diversas maneras de mediar lo literario en las instituciones.

Al realizar el recorrido histórico por las políticas educativas que se han encargado de la manera como se enseña la literatura se hace evidente que todas obedecen a una intención por mejorar los procesos educativos. Sin embargo, cada política educativa se rige por los intereses del gobierno que las impulsa que en ocasiones se enfoca más en lo económico y social que en lo cultural. El lugar que hoy ocupa la literatura en Colombia es producto de un proceso paulatino en el cual cada gobierno ha hecho su aporte, pero es en el año 1998 con el surgimiento de los lineamientos curriculares cuando el Ministerio de Educación Nacional plantea el diagnóstico de cómo se enseña la literatura en el ámbito escolar y propone pautas para mejorar su enseñanza partiendo de las reflexiones sobre el arte literario como fundamental en la formación de sociedad (MEN, serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998). En este trabajo de grado se evidenció que la institución Celmira Bueno de Orejuela en su planeación tiene en cuenta los lineamientos, los Derechos Básicos de Aprendizaje y demás documentos emitidos por el MEN y la tendencia identificada en cuanto a la enseñanza de la literatura se enmarca desde los Géneros literarios, pero en nuestra institución había una diferencia en cuanto a la manera como se abordaban las obras literarias en primaria donde se leían obras completas y bachillerato donde se leían fragmentos, pero en común estas obras se leían para responder talleres y actividades de comprensión de lectura. A raíz de este hallazgo se tomaron las acciones correctivas que explicaremos con las siguientes conclusiones.

Reconocer la historia que ha tenido el encuentro con lo literario en una institución educativa es el punto de partida para una transformación de las prácticas pedagógicas.

Toda historia se construye a partir de referentes que son los que permiten visualizar el camino recorrido, lo que se pretende fortalecer y el camino que se va a recorrer para lograr el cambio. Es por esto, que revisamos los documentos institucionales y a partir de los hallazgos encontrados, se

planeó la secuencia didáctica como herramienta transformadora para acercar a los estudiantes a la literatura desde la dimensión estética y lúdica. Los logros alcanzados con este trabajo superaron nuestras expectativas porque no solo los estudiantes cambiaron la mirada hacia lo literario sino que los demás docentes se sintieron contagiados con nuestra propuesta al ver el entusiasmo de los estudiantes leyendo y escribiendo en los pasillos del colegio y para este año lectivo 2018 se está desarrollando en todos los grados desde el preescolar hasta once con diferentes obras narrativas porque se incluyó como experiencia significativa dentro de la planeación.

La transformación en la enseñanza de la literatura se potencia con una configuración didáctica enmarcada dentro de un contexto sociocultural.

Para lograr un cambio positivo en la enseñanza de la literatura es necesario primero cambiar la manera de planear la práctica pedagógica y una propuesta que posibilita esto es la configuración de secuencia didáctica porque de esta manera se favorecen los procesos de construcción del conocimiento (Pérez M. , 2005). Esto implicó cualificar nuestras concepciones en relación a secuencia didáctica, planear los diferentes momentos que se llevarían a cabo y reflexionar sobre la experiencia misma para determinar el impacto en nuestros estudiantes en relación con el acercamiento estético y lúdico al abordar la literatura. En segundo lugar es importante que este proceso se enmarque dentro de un contexto sociocultural porque permite la interacción entre los saberes, el docente mediador y los estudiantes (MEN, serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998), por tal motivo, iniciamos con las historias de vida, recorrimos los documentos de políticas públicas y documentos institucionales, reconocimos como se venía trabajando la enseñanza de la literatura para concretar la propuesta de la secuencia didáctica a partir de la escritura del monólogo desde la voz de uno de los personajes del texto narrativo. Lo cual mostró

que el estudiante en su escritura refleja la conexión establecida con la obra, la relaciona con su propia historia de vida y con otras obras leídas (Jauss H. , 1976).

En torno a nuestro contexto lo que se logró con este trabajo de investigación fue unificar los criterios para abordar las obras desde la dimensión estética y lúdica, que los estudiantes lean obras completas en todos los grados y que la secuencia didáctica se incluya en los documentos institucionales de planeación como experiencia significativa que dinamiza, facilita y organiza la práctica docente para el logro de los objetivos propuestos. Por ejemplo, en la planeación de Actividades de Enseñanza Aprendizaje del área de Lengua Castellana en el año 2017 con relación a la literatura solo aparecía la estructura del relato como tema principal o la lectura de fragmentos de obras literarias. Para el año 2018 en este formato aparece el plan lector de obras literarias completas en todos los grados, una en cada periodo y la secuencia didáctica como experiencia significativa.

La formación de lectores literarios se posibilita gracias al diseño, implementación y sistematización de una secuencia didáctica

Para formar lectores literarios hay que leer literatura y el docente juega un papel muy importante en este proceso porque además de mediador debe ser modelo. Una manera en efectiva de mediación la constituye la secuencia didáctica en la cual se hizo, en nuestro caso, la anticipación a la obra Doce cuentos peregrinos, lectura en voz alta por parte de los docentes, se comentó el cuento leído, se compartió la lectura colaborativa con los otros compañeros, se involucraron actividades de goce y disfrute alrededor de la lectura (Picnic literario), tomaron notas para la producción del monólogo, planificaron su lectura y escritura en función del personaje que hablaría a través de su texto, se evaluaron entre pares al leerse y volvieron sobre el texto para mejorarlo. Finalmente, publicaron el texto en la plataforma Edmodo lo que permitió evidenciar el

carácter social de la secuencia porque se lee de los otros y se escribe para ser leído. En esta plataforma se estableció un espacio virtual de comunicación y conexión de una comunidad de lectores y escritores (los estudiantes del grupo) que se leían y se hacían comentarios y consejos sobre la escritura para mejorarla. Tener una comunidad o grupo para quien escribir y a quien leer, le da sentido social a la actividad de escritura y lectura.

La reflexión permite reinterpretar las prácticas sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de una secuencia didáctica.

Sistematizar la práctica pedagógica es el primer paso para que haya investigación en el aula. El objetivo es registrar y documentar lo que ocurre en las clases para pensar en nuevas formas de enseñar y fortalecer las prácticas exitosas, de tal manera que el proceso no se quede solo en la reflexión. La herramienta que permite que haya sistematización es la lectura y escritura como proceso reflexivo, organizado y objetivo y quien debe dirigir este proceso es el docente. Como docentes reflexivos estuvimos muy atentos al desarrollo de cada sesión planeada con el fin de ir haciendo los ajustes necesarios que permite la sistematización como una acción consciente y permanente porque sistematizar la experiencia nos implicó reflexionar sobre nuestra propia práctica. Nos dimos cuenta que muchas veces nos dejamos llevar por el afán de la cotidianidad escolar y nos dejamos sumergir en actividades rutinarias como leer fragmentos de obras para responder talleres y actividades de comprensión de lectura que no son significativas y que no promueven la esencia de lo literario. Estas reflexiones nos llevaron un distanciamiento de nuestra práctica para asumir una posición de alerta constante para determinar que se alcanzaran los objetivos propuestos en la secuencia. Lo que caracteriza al docente investigador es el deseo interno y personal de reflexionar, como plantea Donald Schon “La reflexión es la piedra angular para transformar la práctica” (Catalina, Abril, Mendoza, & Laura y Vargas González, 2015), esto

ubica al docente en una posición activa de observación, análisis y distanciamiento de su misma práctica para poder interpretar, analizar y construir conocimiento. Este conocimiento que se construye, se sigue analizando y se puede repensar, reescribir, transformar o enriquecer de manera continua. Este fue nuestro proceso con la secuencia didáctica que implementamos y que fue producto de la reinterpretación y transformación de la práctica que se venía llevando a cabo en la institución Celmira Bueno de Orejuela y de manera personal nos señaló el camino para un rediseño constante en nuestra labor que potencia el carácter de docentes reflexivos.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, G. y. (2016). El lugar de la literatura en los Derechos Básicos de Aprendizaje. En R. C. Lenguaje, *Sobre los aprendizajes fundamentales* (págs. 33-48). Bogotá: Kimpres Ltda.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bustamante, G. (2012). El maestro cuadrifronte. *Revista Infancias Imágenes*, 87-97.
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 209-217.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: GRAÓ.
- Carreño, A., & Chaves, M. y. (2015). *Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Javeriana*. Obtenido de leer literatura para hablar de nosotros: dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/18699>
- Colomer, T. (2010). *Biblioteca virtual universal*. Obtenido de La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación: www.biblioteca.org.ar/libros/155187.pdf
- Cruz, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. Obtenido de Dipósit Digital de la Universitat de Barcelona: dpsosit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf
- Jauss, H. (1976). *KUPDF*. Obtenido de La historia de la literatura como provocación: https://kupdf.com/download/jauss-hans-historia-de-la-literatura-como-provocaci-oacuten-1_58d56ff7dc0d602a2dc346bb_pdf
- Jauss, H. R. (1976). *La literatura como provocación*. Barcelona: Península.
- Martínez, Z. y. (2013). Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Revista Grafía Vol 10 N° 1*, 175-194.
- MEN. (17 de Julio de 1978). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Decreto Número 1419 de 1978: www.mineducación.gov.co/1621/article-102770.html
- MEN. (1998). *serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2010). *Manual de implementación de Escuela Nueva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Montero, M. y. (2010). Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje. *Revista Magisterio*, 21.

- Pérez, C. (2014). *Universidad de Antioquia*. Obtenido de La enseñanza de la literatura en la escuela: ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/59/1/PA0740.pdf
- Pérez, M. (2005). Un Marco para Pensar Configuraciones Didácticas en el Campo. En F. Vásquez, *La didáctica de la Lengua Materna- Estado de la discusión en Colombia* (págs. 47-65). Bogotá: Escuela de Ciencias del Lenguaje Universidad del Valle.
- Pérez, M., Roa, C., & Villegas, L. &. (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.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Simanca Murillo, V. C. (2015). *Repositorio institucional UdeA*. Obtenido de Prácticas de la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa Liceo Cauca: bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/5211
- Vásquez, F. (2006). *La enseña literaria*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Vera, C. (1986). Notas para un análisis de la política educativa de López Michelsen . *Revista Colombiana de Educación N° 17*, 32- 45.
- Zayas, F. (2017). *El ruido de la lluvia*. Obtenido de El aula sin límites de 2° de bachillerato del INS Castellet: http://blocs.xtec.cat/elruidodelalluvia/?page_id=27
- Zuñiga, J. C. (2015). *Biblioteca Digital Universidad del Valle*. Obtenido de Análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo grado.: bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9471/1/CB-051964.pdf

ANEXOS

Anexo 1 Cuadro inicial de momentos de la secuencia didáctica

Momento 1	Momento 2	Momento 3	Momento 4	Momento 5	Momento 6
<p>Apertura de la secuencia</p> <p>El docente hace una introducción del trabajo que se llevará a cabo, donde manifiesta que se leerá la obra Doce cuentos peregrinos y que a cada grupo le corresponde un cuento. Así como que a partir de la lectura habrá una producción de un monólogo.</p>	<p>Picnic Literario para presentar los cuentos</p> <p>Se forman doce grupos a cada grupo se le entrega un cuento, en cada grupo hay un padre de familia que se encargará de leer el cuento al grupo o delegar quien lo lea.</p> <p>Los estudiantes traerán todo lo que se necesita para el picnic.</p>	<p>Conversatorio del cuento</p> <p>En los equipos de trabajo después de leer hacen un conversatorio sobre:</p> <p>¿Qué les llamó la atención del cuento?</p> <p>¿Qué personaje les impactó más y por qué?</p> <p>Momentos del cuento.</p> <p>El secretario toma apuntes</p>	<p>Socialización</p> <p>Cada equipo nombra un relator que contará al salón de clase la trama del cuento o aspectos que consideraron importantes para la socialización, a partir de las tres preguntas orientadoras.</p>	<p>Producción literaria</p> <p>En cada equipo seleccionan un personaje del cuento que contará la historia desde su lugar.</p> <p>Cada estudiante del equipo escribe la historia a partir del personaje y posteriormente la socializa al equipo.</p>	<p>Cierre</p> <p>Entre todos y con las diferentes propuestas construyen el monólogo del equipo, seleccionan a un compañero que narrará y realizarán un video creativo que se socializará luego al salón.</p>

Anexo 2 Lista de chequeo

1. El texto está escrito en primera persona. _____
2. El texto muestra un diálogo del personaje con el mismo. _____
3. Al leer el texto queda clara la idea que el personaje intenta expresar. _____
4. Las ideas expresadas por el personaje corresponden a lo que vivió en el relato, sin confundirlo con otro personaje. _____
5. El monólogo refleja sensaciones o emociones que no están dichas en el relato. _____

Anexo 3 Rúbrica de evaluación

Rejilla de escritura				
Logra el objetivo planteado al seguir las pautas dadas en clase para la realización de un monólogos	El texto refleja un excelente nivel del manejo de los componentes del monólogo(Escritura en primera persona, diálogo consigo mismo y muestra emociones y sentimientos que no están dichas en el relato original) Superior	El texto refleja un nivel apropiado del manejo de los componentes del monólogo(Escritura en primera persona, diálogo consigo mismo y muestra emociones y sentimientos que no están dichas en el relato original) Alto	El texto refleja un básico nivel del manejo de los componentes del monólogo(Escritura en primera persona, diálogo consigo mismo y muestra emociones y sentimientos que no están dichas en el relato original) Básico	El texto refleja un bajo nivel del manejo de los componentes del monólogo(Escritura en primera persona, diálogo consigo mismo y muestra emociones y sentimientos que no están dichas en el relato original) Bajo
Aspectos formales	El texto presenta un nivel superior de organización de párrafos, coherencia, ortografía y puntuación Superior	El texto presenta un nivel alto de organización de párrafos, coherencia, ortografía y puntuación Alto	El texto presenta un nivel básico de organización de párrafos, coherencia, ortografía y puntuación Básico	El texto presenta un nivel bajo de organización de párrafos, coherencia, ortografía y puntuación Bajo

Anexo 4 Secuencia didáctica “Escritura de monólogos en la institución Celmira Bueno de Orejuela en los grados quinto y octavo, una apuesta para acercar a los estudiantes a la literatura de una forma estética.”

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

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
<i>1. Momento No. 1</i>	<i>Presentación de la secuencia. Tiempo aproximado: Una hora 40 Minutos</i>		
<i>2. Sesión (clase)</i>	<i>Este trabajo se realiza en una sesión de dos horas de clase. (50 minutos c/u)</i>		
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	<i>Indicar la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará. Semana del 9 al 13 de Octubre de 2017</i>		
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<i>Enlistar y describir los aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes con el desarrollo del momento. Estos aprendizajes deben formularse en términos de saberes y saberes hacer.</i> <ul style="list-style-type: none"> <i>✓ Presentación de la secuencia didáctica</i> <i>✓ Contar los objetivos</i> <i>✓ Contar la metodología</i> <i>✓ Producto final esperado</i> 		
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<i>Componente 1. Explicar qué se pretende con esta secuencia, cómo se va a trabajar y cuál será el producto final del proceso (Creación de un</i>	<i>Los estudiantes escucharán la presentación de la SD y realizarán preguntas. De esta manera, tendrán una visión general de lo que se espera de ellos y se motivarán a participar. Además, conocerán que trabajaremos sobre la escritura y será necesario corregir los textos. Podrán hacer sugerencias para el</i>	<i>El docente presenta la secuencia y aclara las dudas de los estudiantes Luego, se hace el cierre de la presentación de la secuencia con la lectura en voz alta del monólogo “Jaime”, del texto “El año en que nos volvimos todos un poco locos”.</i>

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

<i>descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>monólogo a partir de la interacción con un cuento del texto “Doce cuentos peregrinos”).</i>	<i>trabajo</i>	
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Realización de preguntas de confirmación de la información presentada. ¿Qué entendieron? ¿Qué vamos a realizar durante la SD? ¿Cuál es el producto final? ¿Cómo llegaremos a ese producto final?		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Se tendrán en cuenta para la sistematización las respuestas de los estudiantes a los interrogatorios anteriores, las cuales se responderán en la plataforma Edmodo.		

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

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 2	Talleres de escritura creativa, Análisis de textos modelo , conceptualización de texto a escribir, identificar características, estructura y recomendaciones para escribirlo. Tiempo aproximado: 3 horas		
2. Sesión (clase)	Se realizaran dos sesiones de 90 minutos		
3 Fecha en la que se implementará	Indicar la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará. <i>Semana del 16 al 20 de Octubre de 2017</i>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Conceptualización de monólogo.</p> <p>Realización de un primer monólogo a partir del cuento de Caperucita Roja.</p> <p>Que los estudiantes sean capaces de corregir su texto utilizando lista de chequeo.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Conceptualizar monólogo	<p>Los estudiantes realizarán un monólogo a partir de uno de los personajes de la historia “El paquete de galletas” sin haber realizado la conceptualización.</p> <p>✓ Posteriormente, se define que ese texto es un monólogo y se concretan las características esenciales del mismo tomando apuntes en el cuaderno y teniendo como referente los conceptos presentados en la página Tomado de https://uacmcuentodos.wordpress.com/las-estrategias-y-el-ritmo-en-el-cuento/los-monologos/ en donde plantean que “El monólogo es un</p>	<p>✓ El docente relata la historia “El paquete de galletas”. Tomado de https://psicologia-estrategica.com/el-paquete-de-galletas/</p> <p>Luego, solicita a los estudiantes que escriban la historia a partir de uno de los personajes, contando lo que el personaje sintió o pensó a partir de lo que vivió.</p> <p>Después de la actividad se concluye que ese texto es un monólogo y se hace la conceptualización.</p>

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

		<p><i>diálogo ficticio, es decir, monológico, incrustado en el discurso en forma de afirmaciones o preguntas y respuestas que aparecen, o no, como autodirigidas, y que sirve para dar animación al razonamiento. Es mantenido con un interlocutor también ficticio y generalmente contrario, cuyo criterio queda así refutado o bien queda analizado, demostrado o reafirmado.”</i></p>	
	<p>Componente 2. <i>Realización de un monólogos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Escribir monólogos a partir de uno de los personajes de Caperucita Roja.</i> ✓ <i>Reescritura del texto a partir de la evaluación colectiva.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>El docente presenta la conceptualización de monólogos y da ejemplos. Teniendo en cuenta el siguiente enlace http://blocs.xtec.cat/elruidodelalluvia/?page_id=27</i> ✓ <i>Plantea la actividad de escritura a realizar.</i> ✓ <i>Evalúa uno de los textos de manera colectiva.</i>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Realización de lista de chequeo Evaluación colectiva de un texto con la autorización del estudiante.</p>		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Lista de chequeo, texto seleccionado y comentarios de algunos compañeros realizados a través de la plataforma Edmodo.</p>		

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

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 3	<i>Activación de la escritura y elaboración de la primera versión. Tiempo aproximado: Seis horas.</i>		
2. Sesión (clase)	<i>Se realizarán cuatro sesiones de una hora y media</i>		
3 Fecha en la que se implementará	<i>Indicar la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará. Semanas del 23 de Octubre al 3 de Noviembre de 2017</i>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p><i>Profundización de la conceptualización de monólogo.</i></p> <p><i>Promover el respeto por la palabra y frente a la opinión ajena.</i></p> <p><i>Realización de la primera versión de la entrega final de monólogo a partir de un cuento de Gabriel García Márquez.</i></p> <p><i>Que los estudiantes sean capaces de corregir un texto utilizando lista de chequeo</i></p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños ...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. <i>Selección de un cuento de los doce cuentos peregrinos y preparación del Picnic</i>	✓ <i>Los estudiantes realizarán la lectura de uno de los cuentos de los doce cuentos peregrinos en grupos de cuatro, prepararán la exposición para convencer al salón que su cuento es el que se debe leer argumentando qué les gusta o no del cuento, cuáles personajes participaron en él y por qué les llamaron la atención, nombrarán momentos</i>	✓ <i>El docente lee en voz alta el cuento “Espantos de agosto” de Gabriel García Márquez, modelando entonación, emociones y luego asigna a cada equipo un cuento, el cual leerán de manera colaborativa en equipos de cuatro estudiantes y luego realizarán la exposición a todo el salón donde contarán su cuento e invitarán a que sea escogido para el día del Picnic y el</i>

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

		<i>importantes del cuento y finalmente votarán por cual cuento será el que se lea en el Picnic.</i>	<i>docente dirige al final la votación</i>
	Componente 2. <i>Realización del Picnic literario</i>	✓ <i>Los estudiantes leen en equipos de cuatro en voz alta el cuento seleccionado el día de la votación y participan del compartir en el Picnic.</i>	✓ <i>El docente monitorea la actividad propiciando que haya disfrute, libertad y compañerismo. Además, de velar por la sana convivencia.</i>
	Componente 3. <i>Realización de un conversatorio</i>	✓ <i>Los estudiantes se reúnen en equipos y conversan sobre el cuento leído en el picnic, a partir de unas preguntas orientadoras. Escriben sus respuestas en el cuaderno, pero entregan un reporte por grupo.</i>	✓ <i>El docente escribe en el tablero las preguntas orientadoras del conversatorio, recibe los reportes y socializa los aspectos que tuvieron en común.</i>
	Componente 4. <i>Realización de un monólogo. (Primera Versión)</i>	✓ <i>Escribir un monólogo a partir de uno de los personajes del cuento seleccionado siguiendo las pautas de la lista de chequeo</i>	✓ <i>El docente recuerda los aspectos sobresalientes de la conceptualización de monólogo, recuerda las pautas de la lista de chequeo y aclara dudas. (Ver anexo 1)</i>
<i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Realización de rejilla Evaluación entre pares de un texto.		
<i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Evidencias fotográficas de las exposiciones y del Picnic, lista de chequeo y texto seleccionado. Grabación de discusión libre el día del Picnic.		

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

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
<i>1. Momento No. 4</i>	<i>Reescritura de la primera versión. Tiempo: Tres horas</i>		
<i>2. Sesión (clase)</i>	<i>Se realizarán dos sesiones de una hora y media</i>		
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	<i>Indicar la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará. Semana del 6 al 10 de Noviembre de 2017</i>		
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<i>Que los estudiantes sean capaces de corregir un texto utilizando lista de chequeo.</i>		
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. <i>Reescritura del monólogo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Los estudiantes realizarán la reescritura del monólogo a partir del cuento seleccionado de Gabriel García Márquez de la obra Doce cuentos peregrinos</i> ✓ <i>Profundización de Conceptualización de monólogo a partir de las pautas dadas por el docente para el ejercicio de reescritura.</i> 	<p><i>El docente da las pautas para la reescritura:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Cumple con las características de un monólogo</i> ✓ <i>El monólogo respeta las características del texto original del cual se desprende.</i> ✓ <i>El monólogo aporta o amplía la información que solamente el personaje escogido pudiera conocer.</i>

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

	<p>Componente 2.</p> <p><i>Evaluación colectiva y entre pares.</i></p>	<p>✓ <i>Los estudiantes corrigen entre pares sus textos, teniendo en cuenta las características dadas por el docente y que se encuentran en la lista de chequeo, se hacen sugerencias y recomendaciones</i></p>	<p>✓ <i>El docente pasa por los diferentes pares para supervisar la actividad de revisión y va aclarando dudas o dando las recomendaciones pertinentes.</i></p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Realización de lista de chequeo</p> <p>Evaluación colectiva de un texto con la autorización del estudiante. (Para dar ejemplo)</p> <p>Evaluación entre pares.</p>		
<p><i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Portafolio del proceso de escritura hasta este momento de la secuencia.</p>		

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD⁵

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 5	<i>Momento 5: Revisión de la versión Final y recepción de portafolio con todas las versiones del monólogo y de los talleres de escritura creativa. Evaluación de la SD Tiempo: Tres horas</i>		
2. Sesión (clase)	<i>Se realizarán dos sesiones de una hora y media</i>		
3 Fecha en la que se implementará	<i>Indicar la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará. Semana del 13 al 17 de noviembre de 2017</i>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<i>Interiorización del concepto de monólogo. Versión definitiva del monólogo. Aspectos formales de un texto.</i>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. <i>Revisión del monólogo en su versión Final.</i>	✓ <i>Los estudiantes presentan la versión definitiva de monólogo con las características mencionadas durante todo el proceso.</i>	✓ <i>El docente corrige el monólogo con rúbrica (Ver anexo 2), lo devuelve con observaciones con el fin de que el estudiante realice la versión definitiva y la incluya en el portafolio. Además da las orientaciones relacionadas con aspectos formales de escritura de textos. (Ortografía, coherencia, cohesión, entre otros.)</i>
	Componente 2. <i>Organización de portafolio</i>	✓ <i>Los estudiantes reciben el monólogo con las correcciones y observaciones realizadas por el docente y organizan el portafolio</i>	✓ <i>El docente recibe y revisa el portafolio, centrandó la atención en la versión final del monólogo realizada a partir del cuento</i>

⁵ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

		<p><i>con todas las producciones realizadas en los talleres creativos y todas las versiones de monólogo escritas durante la secuencia didáctica.</i></p> <p>✓ <i>Los estudiantes evalúan la SD llenando un formato con preguntas cerradas y abiertas sobre los aspectos más importantes de un monólogo y reconociendo e identificando los aprendizajes construidos durante la SD</i></p>	<p><i>seleccionado que pertenece a la obra Doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez.</i></p> <p>✓ <i>El docente entrega a los estudiantes un formato para llenar la evaluación de la SD, indicando que sean muy honestos en sus respuestas explicando que lo importante es conocer su experiencia con respecto a la SD</i></p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Realización de rúbrica para la revisión de la versión final del monólogo. Revisión del monólogo versión final. Revisión de portafolio con todo el proceso que se llevó en la secuencia didáctica Formatos de evaluación de la SD</p>		
<p><i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Portafolio Formatos de evaluación de la SD</p>		

Anexo 5 Evaluación de la secuencia didáctica

¿Antes de la SD tenías claro el concepto de monólogo?

Pues tenía claro que era un monólogo, un monólogo para mí era como un libreto que solo se utilizaba en las obras, pero no sabía muy bien en sí que era un monólogo.

1. Ahora sabes cuales son los elementos principales de un monólogo?

Si, los elementos o características son:

- No hay dialogo
- No hay voces de otros personajes
- El relato es en primera persona (desde la perspectiva del personaje)
- No hay narrador
- Hay cosas que el personaje no sabe
- Se expresan sentimientos, pensamientos y emociones

2. La SD te ayudo a mejorar tus conocimientos sobre cómo escribir un monólogo?

Si, al escribir monólogos mejore en cuanto a la imaginación, interpretación, pues durante la secuencia me esmeraba para que el monólogo fuera interesante, tuviera sentido y cumpliera con todas las características.

3. Crees que ahora eres capaz de determinar si un texto es o no un monólogo? ¿Por qué?

Sí, porque en un monólogo se puede notar que el personaje habla lo que vio, lo que sintió y en un texto hay presencia de un narrador, y hay voces de otros personajes y un monólogo se caracteriza es porque habla de un personaje expresando ideas, pensamientos, emociones, sentimientos y solo habla ese personaje como tal.

4. Cree que ahora puedes escribir mejores monólogos que antes de la SD?

No sé, yo pienso que sí, porque durante la SD tenía el apoyo del docente quien nos ayuda dándonos ejemplos y entonces sería un poco difícil porque no sabría si me quedo bien o no.

5. Crees que ahora puedes escribir mejores textos que antes de la SD?

Sí, porque tendré en cuenta que van a hablar varios personajes y no uno solo y entonces utilizaría toda mi imaginación.