



**ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL GRADO CUARTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CEAT GENERAL PIERO MARIOTTY SEDE JHON F.
KENNEDY DEL MUNICIPIO DE YUMBO IMPLEMENTANDO LA SECUENCIA
DIDÁCTICA “CADA QUIEN CON SU CUENTO”**

SANDRA LORENA CRUZ SARRIA

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

**ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL GRADO CUARTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CEAT GENERAL PIERO MARIOTTY SEDE JHON F.
KENNEDY DEL MUNICIPIO DE YUMBO IMPLEMENTANDO LA SECUENCIA
DIDÁCTICA “CADA QUIEN CON SU CUENTO”**

**SANDRA LORENA CRUZ SARRIA
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO
DE MAGISTER EN EDUCACION**

**DIRECTORA DE TRABAJO DE GRADO
Mg. ALICE CASTAÑO LORA
CODIRECTOR
PhD. CARLOS RODRIGUEZ**

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

2018

Agradecimientos

A papito Dios por brindarme esta gran oportunidad en mi carrera profesional.

A mi madre compañía incondicional.

A mi esposo compañero leal, constante y puntual, en mis tardes y largas noches de espera.

A mis tutores por su paciencia y gran dedicación.

A mis directivas, estudiantes, padres de familia y escritores del municipio por su disposición, entrega, apoyo, deseos de superación y proyección a la comunidad.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	8
Resumen	9
Abstract.....	10
Planteamiento del problema	11
Problema de investigación.....	11
Pregunta de investigación.....	13
Justificación	14
Objetivos.....	16
Objetivo general	16
Objetivos específicos.....	16
Marco teórico.....	17
Las tres líneas conceptuales relativas a la enseñanza - aprendizaje de la literatura	17
Políticas públicas en Colombia y los antecedentes.....	17
Sobre la literatura.....	24
De la literatura y su didáctica:	24
La enseñanza de la literatura.....	25
El rol del maestro en la enseñanza de la literatura	27
Enfoques didácticos de la literatura.....	28
Lo esperado en la formación literaria	29
Tendencias de la literatura en Colombia, en los últimos 10 años.....	29
Los estudios literarios en el marco de la didáctica de la literatura	29
Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura	30
Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica	30
La didáctica de la literatura como género literario	31

Otras concepciones halladas, en relación a la enseñanza de la literatura	31
Metodología.....	34
Diseño de la investigación.....	34
Contexto y configuración didáctica.....	35
Recolección y análisis de la información:	37
Análisis de resultados	39
Historia de vida.....	39
Análisis documental	46
Caracterización del PEI	46
Plan de área.....	48
Plan de aula.....	50
Hallazgos	51
Categorías emergentes	52
Sistematización de la experiencia.....	56
Un diagnóstico, del cómo escribimos cuentos.....	58
Un cuento diferente a los demás: la enfermedad de Tino.....	61
Pensemos como escritores: consejos para una buena redacción	66
Trabajado la intertextualidad con cuatro versiones de Caperucita Roja.....	68
Acercándonos a la escritura creativa: Talleres de producción.....	74
Conclusiones.....	88
Bibliografía.....	93
ANEXOS	98

Lista de figuras

Figura 1. Listado de saberes previos de los estudiantes frente al cuento	60
Figura 2. Participación de los estudiantes en a las preguntas planteadas en el diagnostico	60
Figura 3. Esquema realizado al cuento “La enfermedad de Tino” lluvia de ideas	65
Figura 4. Interpretación de los Consejos de Daniel Cassany por grupo No.5	67
Figura 5. Lectura por estaciones de Caperucita Roja de los Hermanos Grimm	69
Figura 6. Lectura de Caperucita Roja del autor Luis María Pescetti	69
Figura 7. Rejilla No.2 Intertextualidad y análisis de las cuatro versiones de Caperucita	70
Figura 8. Socializacion de respuestas en el tablero	76
Figura 9. Listado de seis palabras para la creación de su producción textual	74
Figura 10. Formato y primera versión del cuento	75
Figura 11. Escritura del cuento	75
Figura 12. Segunda versión del cuento (reescritura)	76
Figura 13. Conversatorio con escritores del municipio	78
Figura 14. Firma de autógrafos por parte de los escritores	79
Figura 15. Foto grupal del grado 4-2 con los dos escritores del municipio	79
Figura 16. Reconocimiento y entrega de diplomas por parte de las directivas	84
Figura 17. Foto con estudiantes de grado 4-2 con cartillas y diplomas	85
Figura 18. Rúbrica final de evaluación	86

Lista de anexos

	Pág.
Anexo A. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD. “Cada quien con su cuento”	98
Anexo B. Cuentos entregados por los niños en su versión final	116
Anexo C. Cuento elaborado por Nicol Valeria y cuestionario que se trabajó en grupos	146

Introducción

¿Cómo se enseña literatura en las instituciones públicas de Cali y su región? Pregunta que nos arrojó una cantidad de hallazgos tendientes a movilizarla en el aula de clase, entre los hallazgos que predominaron en los encuentros reflexivos, encontramos: la poca práctica del docente para movilizar la literatura en el aula, al no estar capacitado para aplicar la didáctica de manera tal, que le permita al estudiante la creación de sentido a su vivencia literaria y el goce por esta; la poca producción de textos escritos donde el docente pueda mostrar el dominio de las estructuras textuales, estrategias de producción escrita magistrales y poco participativas que impiden el fortalecimiento de este y del proceso lector, haciéndolos significativos en su relación con los conocimientos científicos o teóricos, fortaleciendo así el enfoque sociocultural.

Como docente con retos en el aula, preocupada por el actual abordaje dado a la literatura, había identificado las problemáticas didácticas en la Institución Educativa CEAT General Piero Mariotty sede Jhon F. Kennedy del municipio de Yumbo. Que pasarían a ser intervenidas mediante la implementación de la secuencia didáctica: “Cada quien con su cuento. Una estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura, su goce a través de la escritura creativa, y al tiempo, reforzar el género literario.

Esta implementación es evaluada mediante una investigación cualitativa, para posteriormente ser aplicada como intervención, mediante una secuencia didáctica. “Cada quien con su cuento” se ramificó en tres momentos: Presentación y diagnóstico, Escritura creativa y Evaluación, distribuidos en trece sesiones que se aplicaron al final del año lectivo 2017 con los estudiantes del grado 4-2 de la Institución Educativa antes referida. . Esto, con el propósito de transformar la enseñanza de la literatura por medio de una secuencia didáctica para formar lectores literarios, brindándoles herramientas en el dominio de las estructuras textuales a través de la elaboración de cuentos, que permitan la mediación de la literatura en su desarrollo; fortaleciendo además el análisis, la reflexión, el trabajo colaborativo, la intertextualidad, el intercambio de saberes y la proyección institucional.

Resumen

Con el diseño de la secuencia didáctica “Cada quien con su cuento”, se buscó transformar la enseñanza de la literatura en el grado 4-2 de la Institución Educativa CEAT General Piero Mariotty, mediante la formación de lectores literarios a través de una metodología participativa de tipo cualitativo. Esta metodología tenía como finalidad, transformar las prácticas docentes, teniendo en cuenta un enfoque sociocultural, con un diseño mixto que compilara la historia de vida, el análisis documental y la sistematización de experiencias

En el diseño de la investigación hice un recorrido tanto personal como profesional (desde la docencia), mediante la práctica auto-reflexiva de mi experiencia didáctica. En el proceso se trabajaron cuatro fases: en la primera fase, se analizó con un grupo de docentes del macro-proyecto ELITEC, investigaciones en el campo de la enseñanza de la literatura en Colombia, sus políticas públicas y discusiones conceptuales; en la segunda, se identificó una problemática en relación a la enseñanza de la literatura, que sería abordada por cada docente en su aula; en la tercera, se diseñó una serie de acciones de enseñanza, que serían secuenciadas en etapas; para finalmente, implementarlas a manera de secuencia didáctica en las aulas correspondientes a cada docente.

A continuación, se intervino el aula con la secuencia didáctica “Cada quien con su cuento”, para reforzar la mediación literaria a través de la producción escrita de un cuento. Esta configuración didáctica fue implementada en el aula en tres momentos: Presentación y diagnóstico, Escritura creativa, y Evaluación. Como resultados se obtuvo la participación activa de los estudiantes, quienes en su mayoría identificaron la estructura del cuento, se obtuvo también el enriquecimiento de saberes en un ejercicio colaborativo que daría a los estudiantes más seguridad frente a la coevaluación y retroalimentación de su aprendizaje, se evidenciaría además, una evolución en las producciones escritas producto del análisis-reflexivo.

Concluyendo, el trabajo implementado a través de la secuencia didáctica fue satisfactorio debido a la acogida que tendría, la motivación, disposición y avance positivo en el proceso escritor implementado. Como acción de mejoramiento se tiene, el replantear las sesiones de tal manera

que se brinde más espacio a la socialización y al análisis de los cuentos producidos por los estudiantes.

Palabras clave: literatura, didáctica de la literatura, secuencia didáctica, imaginación, creatividad, análisis, reflexión, escritura creativa, trabajo colaborativo.

Abstract

To transform the teaching of literature in the degree 4-2 of the Ceat General Piero Mariotty educational institution through the design of the didactic sequence "Everyone with his story" that forms literary readers, through a participatory methodology of qualitative type in order to transform the teaching practices, taking into account the sociocultural approach, with a mixed design that compiles the Life Stories, documentary analysis and systematization of the experience.

In the design of the research a personal and professional journey of teacher is made, through the self-reflective practice of my didactic experience. In the process we worked on 4 phases, the first phase reflective workshops with a group of teachers belonging to the ELITEC macro-project where we discuss and analyze the results of research in the field of literature teaching in Colombia, public policies and conceptual discussion.

Next, the didactic sequence "Everyone with his story" was intervened in the classroom to reinforce literary mediation through the written production of a story. This didactic configuration was implemented in the classroom in three key moments named at time 1: Presentation, exploration of previous knowledge, diagnosis; at the moment 2 writing and creative writing, rewriting and at the time 3 evaluation. As results were obtained the active participation of the students and the enrichment of knowledge through the collaborative exercise, the students mostly identified the structure of the story, evidenced the evolution in the written productions as a result of the reflexive analysis, the collaborative work it made the students feel more confident in the face of suggestions and comments that fed back their learning, and good reception and impartiality in the face of co-evaluation.

Concluding the work implemented through the didactic configuration was satisfactory due to the reception, motivation, willingness and positive progress in the writer process implemented and as an improvement action is to rethink the sessions in such a way that more space for the analysis of the stories produced by students.

Key words: literature, literature didactics, didactic sequence, imagination, creativity, analysis, reflection, creative writing, collaborative work.

Planteamiento del problema

Problema de investigación

La investigación partió de una idea general, describir las maneras de enseñar literatura en los colegios de Cali. Se pasaría después a identificar y caracterizar dicha práctica. Mediante una convocatoria abierta, los docentes vinculados a la Maestría en Educación en Icesi, fuimos citados. Conformándose desde ese momento, un equipo de veinticuatro docentes que trabajarían conjuntamente para el proyecto. c Durante el año 2017, realizamos diez encuentros, en los que el grupo desarrollaría la metodología de trabajo grupal de talleres reflexivos, que a partir de debates promovería la aparición de saberes y conocimientos emergentes en los docentes, en los que la experiencia y la reflexión teórica movilizaría preguntas cada vez más elaboradas tanto de la práctica docente como de la didáctica de la enseñanza de la literatura. A continuación, se sintetiza el trabajo que tendría lugar en dichos talleres, y que serviría además, para elaborar el problema de investigación.

El primer debate, consistió en discutir conceptualmente qué se entiende por literatura, y por su didáctica. En los talleres reflexivos se definieron subgrupos de trabajo, desde los cuales elaboraríamos reseñas sobre los textos teóricos de Gustavo Bombini, Teresa Colomer, Fernando Vásquez y Fabio Jurado; e igualmente, diseñaríamos una matriz conceptual para englobar los principales hallazgos de las lecturas. Al discutir las propuestas teóricas de los autores antes mencionados, se dilucidaría un problema compartido por el grupo de docentes del proyecto: la

carencia de conocimiento teórico y de estrategias didácticas -en los docentes- para atraer a los estudiantes a un disfrute estético de la literatura.

El segundo debate, se orientó a explorar las tendencias en las investigaciones de posgrado hechas en Colombia sobre la didáctica de la literatura, para los últimos cinco años (2012-2017). Las conversaciones se forjaron alrededor de cinco estudios (Rafael Pérez, 2012; Mery Cruz, 2014; Cecilia Simanca, 2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016). Como producto colectivo de este encuentro, se reseñaron tales estudios, haciéndose una matriz para organizar los puntos centrales del debate sobre el tema. Se encontraría que las conclusiones de todas las investigaciones abordadas, resaltan -de diversa manera -la falta de formación literaria en los docentes, la carencia de una cultura lectora, así como el no darle importancia a la dimensión estética y lúdica de la enseñanza literaria. Por su parte, se analizó también que las investigaciones hechas por terceros, que implican observaciones a maestros, describían y comprendían el problema pero no lo trascendían; a diferencia de las investigaciones realizadas por los mismos docentes, que introducían en sus propuestas cambios conceptuales y didácticos.

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 de Educación para regular la enseñanza de la literatura en Colombia, junto a los modelos educativos implícitos 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 el saber-hacer aplicado a un contexto. No obstante, esta apuesta ha hecho que la enseñanza de la literatura pierda sus propiedades estéticas. De la misma forma que en sesiones anteriores, se produciría una matriz para sintetizar los puntos más relevantes de la conversación.

Las conversaciones en los talleres reflexivos dieron paso a una indagación dinámica nutrida de diversos recursos: reflexión conceptual contemporánea, investigaciones recientes sobre el objeto de estudio, el contexto histórico del Estado frente a la enseñanza literaria; a todo esto, se le añadiría un ejercicio reflexivo desde la historia de vida, que haría emerger nuestros saberes e inquietudes sobre el rol de los docentes en la enseñanza literaria en relación a su proceso de vida. Todo lo

anterior, movilizaría al grupo a preguntarse sobre cómo se enseña literatura en los colegios donde laboran, y cómo podrían mejorar esta enseñanza.

El resultado de estas indagaciones nos llevó como docentes, a reflexionar desde nuestra experiencia y contextos educativos sobre dos aspectos particulares: por un lado, se la carencia de formación sobre didáctica de la literatura la pasividad de los estudiantes frente a la lectura literaria en el aula, puesto que en muchos casos el texto es estudiado como un medio para enseñar lingüística o contenidos culturales de memoria. Por el otro, que las políticas educativas estaban conduciendo a los estudiantes a un contacto formal con la literatura, orientado por una concepción historiográfica a la intelección del texto.

Por todo lo anterior, el grupo llegó a nuevas ideas con el proyecto, haciendo que la prioridad fuera trascender la descripción para pasar a comprender y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura, mediante la puesta en práctica de una estrategia didáctica. Esta intervención fue contextualizada de acuerdo a cada colegio según las necesidades identificadas por el docente, y diseñada de tal forma, que hiciera de este un mediador en el aula, orientando sus esfuerzos en acercar a los estudiantes a una dimensión estética de la literatura.

Pregunta de investigación

¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en el grado 4-2 de la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty sede Jhon F. Kennedy del municipio de Yumbo para formar lectores literarios?

Justificación

Esta investigación surge a raíz de los intereses presentes en el colectivo de docentes del macro proyecto, como también de la necesidad de una toma de conciencia en las prácticas encaminadas a la enseñanza de la literatura en las Instituciones Educativas públicas de Cali y municipios aledaños., Sabiendo las tendencias en la enseñanza de la literatura en Colombia, y considerando que el objetivo de la literatura es formar lectores competentes, críticos, amantes de la dimensión estética y cognitiva; todos, aspectos necesarios para nuestra sociedad actual.

Partiendo de un análisis sobre las políticas públicas, concepciones, reglamentos institucionales, tensiones y tendencias sobre la didáctica de la literatura de los últimos diez años. Así como, de considerar el gran interés de ahondar en las tendencia que en cierta medida se distancian del objetivo real de la enseñanza literaria, caracterizando así, las prácticas desarrolladas desde los paradigmas de maestros en primaria. Se hace necesario encarar esta problemática teniendo en cuenta que no todos los docentes cumplimos con la condición de ser licenciados en literatura o lengua castellana.

Con los detalles expuestos, se considera de gran importancia caracterizar las prácticas alrededor de enseñanza de la literatura en la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty sede Jhon F. Kennedy del municipio de Yumbo, Valle. Con el fin de proporcionar información sobre cómo está siendo abordada la enseñanza de la literatura en primaria, se observaron, describieron, analizaron e intervinieron las prácticas alrededor de la enseñanza de la literatura, proponiendo la secuencia didáctica “Cada quien con su cuento” a los estudiantes del grado 4-2 de la antes mencionada Institución Educativa. Es de aclarar, que el presente trabajo no es la solución total a la problemática de la enseñanza de literatura en la Institución Educativa, pero sí ofrece una serie de aportes teóricos y didácticos para movilizar nuevas formas de abordar la literatura en el aula. Formando así, estudiantes críticos, reflexivos, con capacidad de análisis, con disposición al trabajo colaborativo, relacionando constantemente sus conocimientos al contexto inmediato, recibiendo y brindando aportes significativos a su aprendizaje, que se apropien de la literatura mediante el goce estético que esta les brinda.

Para concluir, el trabajo realizado en el macro proyecto nos equipó en la toma de decisión, invitándonos a no quedarnos como simple espectadores, sino a ser agentes de una posible solución, desde aportes teóricos, investigativos y contextuales, en otras palabras, partiendo de un enfoque sociocultural. Es así como, iniciamos sensibilizando a los estudiantes a través de una metodología participativa e incluyente, en la que mediara la literatura a través del proceso escritor.

Objetivos

Objetivo general

Transformar la enseñanza de la literatura en el grado 4-2 de la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty con el fin de formar lectores literarios.

Objetivos específicos

- Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados sobre mi práctica docente relacionada con la literatura.
- Comprender como la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty está interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura por medio del análisis documental de los PEI, (planes de área y planes de aula).
- Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica para formar lectores literarios.
- Comprender cómo se reinterpretó la práctica docente sobre la enseñanza de la literatura mediante de la implementación de la secuencia didáctica.

Marco teórico

La presente investigación se fundamenta en tres perspectivas que ilustran los procesos de enseñanza – aprendizaje de la literatura en Colombia, ejes que obedecen a un orden cronológico e histórico debido a la necesidad de cambios y continuo mejoramiento, que ofrezcan mejores condiciones al ámbito educativo. Todo este recorrido teórico aporta los fundamentos para la investigación realizada sobre las formas de enseñanza - aprendizaje en la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty, población objeto de estudio.

Las tres líneas conceptuales relativas a la enseñanza - aprendizaje de la literatura

Políticas públicas en Colombia y los antecedentes

Se consideraron como antecedentes las políticas públicas entre los años 1978 y 1998, teniendo en cuenta dos momentos históricos en la educación: el primero, la política de Renovación Pedagógica (70´- 80´); el segundo, la flexibilidad curricular y la formación por competencias (90´). Abordando así, la enseñanza de la lengua castellana en el sentido de la concepción lingüística de competencia, de aprendizaje, de desarrollo y de formación de habilidades comunicativas, tendientes al mejoramiento de la calidad educativa.

Renovación pedagógica

Si se direcciona la mirada a la década de los 70´, es posible centrarnos en el diagnóstico del Plan Sectorial del gobierno de López Michelsen. En cuyo informe *Para cerrar la brecha*, afirma que las instituciones educativas se limitaron meramente a transmitir contenidos, dejando de lado la contextualización de estos, necesarios para hacer más significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Departamento Nacional de Planeación, 1975).

A partir de esa realidad diagnóstica, se busca un plan de contingencia y se desarrolla el programa nacional de “Mejoramiento cualitativo de la educación”, con el firme propósito de hacer una

reestructuración curricular que relacionara los contenidos con las necesidades regionales y locales, vinculando la escuela a la comunidad. Posteriormente, se diseñarían currículos con características bien establecidas, que considerarían al alumno como sujeto activo, a quien se le debía fortalecer tanto en la teoría como en la práctica, desde el preescolar y la primaria, para que así pudiera este relacionarse con su entorno social, proyectándose a la comunidad a través de una orientación vocacional (Caro, 1978).

Con estos objetivos claros, se buscó que los colegios o planteles educativos diseñaran sus propios currículos con características bien establecidas, como lo explica Caro: haciendo posible afirmar que en sus fundamentos pedagógicos, se recogen los principios y planteamientos de la escuela activa (1978). Este modelo concibe al maestro como un orientador, y al niño como el protagonista del proceso pedagógico, partiendo de la organización de experiencias concretas de aprendizaje (Montero & Herrera, 2010, p.23).

El diseño estructural formal de los programas curriculares, responde a marcos teóricos y conceptuales por objetivos, indicadores de evaluación y sugerencias metodológicas en correspondencia con el aprendizaje, entendido este como una estrategia educativa según el modelo de Escuela Nueva. Para Montero & Herrera: “estos programas se organizan por unidades, según manuales de administración y orientación para la evaluación de funciones y tareas de la institución escolar, además se complementan con materiales de apoyo” (2010, p.24).

Es decir, la nueva programación curricular pretende ubicar la enseñanza de la lengua al servicio de la acción social, portadora de mensajes cívicos y promotora de la educación para el trabajo. En este modelo, Pérez afirma que “la literatura como asignatura es una disciplina que se estudia con base en la teoría, en las obras, en las formas y en los movimientos de la obra literaria, y proporciona las bases para su creación” (2014, p.27). De la misma forma, Montero manifiesta que la política de renovación curricular en el área de Español y literatura enfatiza en el desarrollo de las habilidades fundamentales (hablar, escuchar, leer y escribir), ofreciéndose de forma progresiva a medida en que los grados o niveles van siendo superados por los estudiantes (2010).

Al realizarse esta transformación en el área de Español, se potencia en gran medida la dimensión comunicativa; puesto que tiene como propósito, fortalecer la lengua como promotora de la educación al servicio de la comunidad, sin desconocer la importancia de las demás áreas del saber. En la educación básica secundaria y en la educación media vocacional, dice el Ministerio de Educación Nacional que los estudiantes analizan su lengua, es decir, estudian sus diferentes componentes, las relaciones dadas entre estos y su funcionamiento (2006). De acuerdo a este punto de vista, la lingüística entra a formar parte de los contenidos del área. Esta, no es la única a tener en cuenta, pues en este momento coyuntural, la literatura adquiere también protagonismo. “(...) la literatura se presenta como la expresión más elevada de la lengua. Ella es fuente de conocimiento; es comunicación y sirve para el acercamiento entre los pueblos. Por consiguiente, su estudio se impone como componente constitutivo del currículo” (Naranjo, 2017, p.4).

Con esto, se continúa destacando la importancia de la literatura, su incidencia en procesos históricos, pues da cuenta de lo acontecido en cada país y continente, a pesar que las escuelas influenciaron en dirección Europa-América, la literatura pasaría a reflejar la autonomía y los devenires de la historia colombiana, permitiéndonos encontrar en esta, una herramienta para avanzar de forma crítica, reflexiva, socialmente. Sabiendo es, generadora de nuevas posibilidades, da paso así, a la flexibilidad en el currículo y la formación por competencias.

Flexibilidad curricular y formación por competencias

Seguidamente, se da inicio a la reforma de los noventa, para ese período histórico, según Montero & Herrera, salen a la luz testimonios que señalan cómo el problema académico se debe a la existencia de un currículo único, obligatorio y uniforme, que va en contra de la libertad de cátedra, instalada hasta ese momento por la reforma educativa de 1970 (2010, p.31). En coherencia con el espíritu de propiciar la participación directa de las comunidades, proclamado por la constitución de 1991, la Ley General determinó la autonomía de las instituciones educativas del país. Por esta razón, para el área de Lenguaje, denominado para ese momento Lengua Castellana, el Ministerio de Educación no emanaría programas, sino unos *lineamientos curriculares del área y unos indicadores de logro curricular* para orientar, más que prescribir, los planes de estudio incluidos en el proceso de definición de los Planes Educativos Institucionales (PEI). Cuando la

Ley General se promulgó, los estándares no eran vistos como lo son ahora, una condición para la evaluación masiva. Entre los instrumento para obtener los criterios de base en la evaluación están los indicadores -por su carácter más prescriptivo- (Rincón, 2004).

Desde estos desarrollos se consideró pertinente continuar, en la orientación de la enseñanza de la lengua, con las ideas centrales del enfoque semántico-comunicativo. Ideas propuestas en los marcos teóricos de la Reforma curricular de 1977, con un enfoque que privilegiaba la significación (Ministerio de Educación Nacional, 1998). En una búsqueda por reconocer las simbolizaciones producidas en complejos procesos históricos, sociales y culturales; en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje. Integrando de esta forma, la semiótica, la lingüística del texto y la pragmática, entre otros campos disciplinares. Y se impone como un reto educativo, el de ir más allá de la competencia comunicativa (Rincón, 2004). El enfoque semántico comunicativo (semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo al hacer de la comunicación e interacción, una unidad de trabajo) pretendía enfatizar en los usos sociales del lenguaje, ocupándose de diversos textos y discursos. Enfatizando además, en los aspectos lingüísticos, pragmáticos y socio-culturales involucrados en situaciones reales de comunicación, en las que se pone a prueba cuatro habilidades comunicativas: hablar, escribir, leer y escuchar. De aquí en más, esto se convertiría en el centro de los desarrollos curriculares.

Los lineamientos proponen cinco ejes que hacen posible orientar los componentes del currículo, a una construcción de la significación y la comunicación. Estos ejes están referidos a: los procesos de construcción de sistemas de significación, los procesos de interpretación y producción de textos, los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura, los procesos culturales en la ética de la comunicación así como los principios de la interacción, los procesos de desarrollo del pensamiento (MEN, 1998).

La experiencia de la renovación curricular señaló una diferencia de procedimiento en la concepción del lenguaje, cuando este es entendido desde su función social en la práctica pedagógica, frente a su comprensión en los discursos que circulan sobre la tecnología educativa. En este sentido, los lineamientos generales del área de Lenguaje de 1998, según la política de los años noventa, se modifican cuando estos invitan a los profesores al análisis y a la comprensión de

los planteamientos teóricos constructivistas que nutren la acción educativa (Montero & Herrera, 2010, p.35). En los lineamientos curriculares, las habilidades comunicativas deben ser desarrolladas en los educandos mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje, de ahí, su importancia.

Leer, escribir, hablar y escuchar

El acto de leer, se entiende como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y un texto. El mismo, que remite a unos elementos inscritos en un contexto, y hace posible establecer una comunicación en la que se juegan intereses e intencionalidades (Ministerio de Educación Nacional citado en Montero y Herrera, 2010). Apuesta que rescata la importancia de poner en práctica los conocimientos, es decir, ser competente en un entorno sociocultural.

Los actos de escuchar y de hablar, en los lineamientos dados por el Ministerio de Educación, se dan en función de la significación y de la producción de sentido, estos tienen que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico, asociados además, a complejos procesos cognitivos (MEN, 1998, 36). A pesar de que los Lineamientos Curriculares son el punto de partida de un proceso pedagógico orientado a la formación y al desarrollo de competencias comunicativas, el Estado colombiano en su política educativa, pone el acento en los estándares, en la evaluación de aula, y especialmente en los resultados obtenidos en las pruebas SABER e ICFES. En estas pruebas, para el caso del área de Lenguaje, las competencias comunicativas se consideran transversales a las demás áreas del conocimiento (Montero & Herrera, 2010, p.39). Se dirá que el Ministerio de Educación marca el rumbo a seguir a nivel nacional, en las diferentes asignaturas evaluadas. Por su parte, el PEI (Proyecto Educativo Institucional), determina el derrotero a seguir a nivel institucional, su metodología pedagógica, su enfoque. De ahí, la importancia de conocer sobre él:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público

de Educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público” (Ley 115, 1994).

Derechos básicos de aprendizaje

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) según el Ministerio de Educación Nacional, en su conjunto, explicitan los aprendizajes en términos estructurantes para cada grado y área particular. Estos, se entienden como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se edifica el desarrollo futuro del individuo. Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Y, su importancia radica en que estos plantean los elementos que permiten construir las rutas de enseñanza para promover la consecución de aprendizajes año a año. Así, como resultado de un proceso, la idea es que los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular, estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias, y contextos definidos para cada establecimiento educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) determinado en los planes de área y de aula. Los DBA constituyen también un conjunto de conocimientos y habilidades que se pueden mover de un grado a otro, en función de las especificidades en los procesos de aprendizaje, siendo el maestro el encargado de trasladarlos entre los grados. De esta manera, los DBA son una estrategia para promover la flexibilidad curricular, puesto que definen aprendizajes más amplios, que requieren de objetivos alcanzables en una serie de actividades que se extienden durante un año.

Los DBA son tanto un apoyo como un complemento en la construcción y actualización de las propuestas curriculares, pues comprenden algunos elementos fundamentales del componente cognitivo de aprendizaje en lenguaje y matemáticas. Es así como, los DBA pueden ser integrados a las construcciones curriculares, en tanto el currículo es entendido en una dimensión más amplia y compleja, como:

“el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de una identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (Ley 115, 1994).

Como se aprecia en los DBA, estos se posicionan como un documento de referencia pedagógica que posibilita la participación de los diferentes actores de la comunidad. En este sentido, es una propuesta que permite incorporar en el proceso educativo las expectativas que la sociedad tiene frente a los aprendizajes fundamentales que se deben adquirir en la escuela. Estas expectativas están vinculadas a elementos presentes en la comunidad educativa, como son el currículo y la evaluación, los recursos y las prácticas pedagógicas, la organización de la escuela y la cualificación docente (MEN, 2006)

Se dirá que los DBA versión 1, emitidos por el MEN para el área de Lenguaje van en contracorriente con los Lineamientos Curriculares (1998) y con los Estándares Básicos de Competencia (2006) (Montero & Herrera, 2010). Puesto, que su énfasis no está en las acciones comunicativas auténticas, ni en los procesos interpretativos de los textos, sino en la perspectiva conductista que señala acciones repetitivas como forma para aprender a hablar, leer y escribir bien. Y son estas acciones, las mismas que se entienden como competencias: “alinear los saberes, habilidades y contextos del currículo institucional. Evaluar comunitariamente si los estudiantes adquieren saberes y habilidades básicas” (Peñas, 2006, p. 4).

Mientras los DBA Versión 2, propuestos por el MEN cuentan con un enunciado, seguido de una evidencia de aprendizaje y un ejemplo (2016). En ellos, la enseñanza de la literatura enfatiza en el análisis de la información a través de la escritura de textos literarios y poéticos, teniendo en cuenta saberes previos, su interlocutor, el contexto, así como la organización, comprensión e interpretación de esa información. Sin olvidar, la participación en espacios de discusión como herramientas para mejorar la situación comunicativa.

Después de este recorrido histórico, a través de los procesos, enfoques y ejes en los que la educación colombiana se ha desarrollado (periodo que va de 1978 hasta ahora). Se resaltarán la pertinencia de visibilizar los cambios, procesos y retrocesos de la enseñanza de la literatura y la educación en este lapso de tiempo. Siendo fundamental ahora, realizar una revisión sobre el concepto de literatura, el rol del maestro en su enseñanza, los retos, así como sus enfoques teóricos.

Sobre la literatura

Abordar conceptos relativos a la literatura, desde diversos autores y/o épocas, permite un acercamiento a su didáctica, la cual varía en relación a la cronología y a las intencionalidades educativas. Es así como, se continúa definiendo la literatura y su didáctica, el rol del docente, los enfoques didácticos y sus expectativas.

De la literatura y su didáctica:

Entre las definiciones a considerar, está la mirada a la literatura como una pieza artística, es decir, esta como arte. En la medida en que, el hombre a partir de su experiencia cotidiana, responde a una concepción estética del mundo, mientras la obra de arte se constituye en un instrumento de placer estético. En este sentido, a través de su obra, el artista recrea la realidad, reafirmando simbólicamente su carácter objetivo. El arte auxilia al hombre en su proceso de transformación, al proporcionarle conocimientos sobre la realidad. La belleza del lenguaje literario, íntimamente unido al contenido que se expresa, le proporciona al lector placer y entretenimiento.

Es necesario tener en cuenta el concepto de “La didáctica de la literatura” proporcionado por González, entendida como: la importancia de aprender la competencia comunicativa a través de la literatura, fortaleciendo las habilidades lingüísticas, estilísticas y comunicativas; para contribuir a la socialización del individuo al permitirle trascender en sus creaciones literarias generadas a partir de la imaginación y la creatividad (2009). También se plantea que, La didáctica de la literatura es una disciplina globalizadora que favorece la interdisciplinariedad, junto a la integración cognitiva y cultural. A dicho enfoque del área contribuyen diversas ciencias, como lo son: sociolingüística, la lingüística, la gramática, pragmática y la psicolingüística (González, 2009).

En realidad, La didáctica de la literatura es una ciencia en constante construcción, en el grado en que, investigadores, maestros y universidades se encargan de su mejoramiento continuo, en una búsqueda de trazar enfoques que valoren la literatura, y le den un lugar de importancia. Este enfoque busca desarrollar en el estudiante la capacidad para disfrutar de la literatura y usarla como una fuente de conocimiento. Que no sería posible, sin docente que despierte el interés en el niño, haciendo las clases más atractivas mediante actividades auténticas que atraigan su atención, despierten su creatividad, su imaginación, e interés constante en la lectura y la escritura. Las recomendaciones hechas en el programa curricular de Español y Literatura hablan de desarrollar el hábito de la lectura de acuerdo al grado de desarrollo psicológico del estudiante, es decir, ir proporcionando al niño una literatura más compleja a medida que evoluciona (MEN citado en Montero & Herrera, 2010) Es por esa razón, que observamos que los estándares básicos de competencia se van complejizando en la medida en que se avanza en los niveles de estudio.

Para que el estudiante utilice la literatura como instrumento para explicar su realidad, es necesario que el docente correlacione las lecturas de los contenidos desarrollados con el contexto, de manera tal que el alumno vea la relación existente entre las condiciones económico-político-sociales de una determinada época, con la literatura producida en esa misma época. En ambos movimientos, el análisis literario es tomado como un proceso científico que se realiza sobre un objeto real: la obra literaria; constituyéndose en el método más indicado para los estudios literarios en la escuela (Montero, 2010, p.29).

Considerando el aporte de Montero cabe mencionar que, el hecho de que los estudiantes estén inmersos en una sociedad, con cierta cultura, política, prácticas, hace que estos no sean ajenos a la producción literaria de la época. Permite además, que estos sean capaces de volcar en sus textos los referentes de su época, haciendo que sus textos tengan más realismo, y que el lector se sienta identificado. Algo que solo es posible permitiéndole al estudiante, crear sus textos a partir de sus intereses reales y contextualizados (2010).

La enseñanza de la literatura

Para entrever este tema, es necesario mencionar las diferentes propuestas extraídas de investigaciones que abordan las prácticas en el aula del maestro de literatura. En el marco de esta política (sobre la literatura) se define como prioridades, el comprender y disfrutar del lenguaje literario mediante el análisis de obras narrativas, líricas y dramáticas de diferentes corrientes y movimientos; ampliar los conocimientos sobre las épocas estudiadas en el área de Ciencias Sociales sirviéndose de la lectura de obras literarias que recreen esos momentos históricos; y desarrollar la creatividad a través de composiciones en las que se haga uso de distintos recursos estilísticos, que patenten en el lector la imagen que se pretende comunicar (Montero & Herrera, 2010).

Las propuestas en materia de enseñanza y aprendizaje de la literatura, son diversas y amplias, las investigaciones y prácticas en el aula muestran una preocupación creciente por determinar una ruta práctica que logre orientar el quehacer del docente, y que adicionalmente empodere al educando en su estudio. Las preguntas claves, para este momento histórico, se centran en cómo y para qué enseñar literatura en una época donde las redes sociales y la tecnología se han apoderado tanto de la imaginación como de la creatividad de nuestros niños y adolescentes, no obstante, la tecnología podría ser un instrumento de acceso valiosísimo a otros saberes, con un uso adecuado y propósitos definidos.

Se dirá que, son los estudios desarrollados a finales del siglo XX, sobre la pragmática literaria y la lingüística del texto, los que avanzan hacia una consideración semiótica de la literatura que contempla la idea de “competencia literaria”; como un uso social de interpretación y producción textual de acuerdo con ciertas tipologías discursivas, en las que incide tanto el lenguaje verbal como el no verbal. Respecto a esto, es posible encontrar posiciones diversas, como la de María Victoria Álzate quien en su artículo “Dos perspectivas en la didáctica de la literatura”, cuestiona el enfoque comunicativo que apuesta a una enseñanza de la literatura subordinada a la enseñanza de la lectura y escritura de la lengua materna (2000). En así como, la enseñanza de la literatura se condiciona a una didáctica de la lengua, donde no prima el texto literario como objeto de estudio, sino como pretexto para encontrar en este, la riqueza de discursos primordiales en el estudio de la lengua y del lenguaje.

Otros autores muestran las diferencias en la enseñanza de la literatura, entre ellos Teresa Colomer: para quien el tratamiento de la literatura en la escuela se da en dos posibles ejes, uno que responde a una “información literaria” y otro centrado en la “educación literaria” (2005). El primero tiene que ver con las prácticas de tipo tradicional centradas en que el estudiante adquiriera conocimientos de tipo memorístico sobre la historia de la literatura. El segundo, se orienta a la formación de lectores y escritores competentes, que aprecien y disfruten de la literatura, logren en ella una reflexión crítica, bajo una interpretación profunda. Ciertamente, esta última perspectiva es alcanzable con un maestro mediador, dinamizador, consciente de su rol, y de su compromiso en el proceso de enseñanza.

El rol del maestro en la enseñanza de la literatura

Respecto al rol del maestro en la enseñanza de literatura, se hará uso de Mendoza, para quien el docente es la base de la innovación, la misma que se ve truncada cuando se enseña un cúmulo de saberes enciclopédicos, se emplea un único modelo de comentario de texto, y se presenta la obra con una única interpretación posible (2002). Se afirmará además, que las funciones reales del maestro deben estar centradas en desarrollar competencias de lectura autónoma, sensibilizar a sus alumnos en lo literario, desarrollar posturas críticas frente a lo que se lee, valorar las obras escritas, dialogar sobre ellas, interpretarlas desde distintas miradas y posibilidades (Mendoza, 2002). En otras palabras, este autor posiciona al docente como un eje dinamizador en el cambio de las prácticas en el aula.

Por su parte, Gustavo Bombini invita al docente a releer su quehacer pedagógico, a reinventar cada clase, precisando en que “reinventar es en realidad redescubrir, leer en otra clave” (2006, p. 12). De ahí, se dirá que es necesario que el docente tenga una mirada más sensible, así el contexto sea desfavorable. Mientras tanto, Carolina Cuesta, señalará en que el educando debe ser capaz de repensar la enseñanza de la literatura desde las prácticas cotidianas en el aula (2006, p.96). Se trata pues, de sistematizar lo hecho, como si fuera un modelo de ajuste y de mejoramiento continuo, a través de la investigación permanente.

En la actualidad, específicamente en el Valle del Cauca, es posible encontrar experiencias significativas donde la literatura es enseñada a través de secuencias didácticas y proyectos innovadores en el aula, disminuyendo así esa fragmentación en la enseñanza de la literatura que se viene padeciendo desde décadas anteriores. Pasemos ahora a los enfoques sobre la didáctica.

Enfoques didácticos de la literatura

En el siglo XX, uno de los enfoques con mayor fuerza en materia de la enseñanza, y la concepción de la literatura, fue el orientado al análisis formal de la obra literaria, momento en el cual, el enfoque estructuralista estaba en su mayor auge. Se realizaba un análisis del funcionamiento y la organización de la obra, se valoraba además las estrategias textuales puestas en práctica. Este enfoque fue criticado por muchos estudiosos debido al reduccionismo que suscitaban las rígidas reglas y métodos, tanto así, que no daban cabida al disfrute estético de la escritura. Sin embargo, a pesar de estos intentos aún no se lograba una interpretación crítica del texto, disminuyendo su posibilidad didáctica. Finalmente, se intentó un abordaje desde la semiótica, este sería considerado la forma didáctica más acertada para el estudio de la literatura, pues justamente ha sido el más implementado en Colombia los últimos diez. Como testimonio de ello, se ha elaborado diferentes trabajos que apuntan a su teoría y metodología analítica en experiencias significativas. Frente a esto, Jurado afirma que:

“Lo semiótico permite que la literatura sea asumida como experiencia cognitiva, que posibilita la reconstrucción de mundos posibles y de universos culturales, también es asumida como experiencia estética en la medida en que la construcción de sentido genera la conexión con la obra misma como expresión artística” (2004, p.22).

Aparece la *estética de la recepción*, que privilegia al lector como elemento activo en la medida en que el autor le da la posibilidad de participar, aportar y construir sentido en sincronidad con la obra. En relación a esto, Beatriz Robledo se refiere a la teoría de la recepción como el modelo que permite establecer una conversación entre sujetos, entre el lector y el texto, cada uno lleno de sentido, significaciones, información y experiencia, que entran en un diálogo de sujeto a sujeto (2011).

Lo esperado en la formación literaria

Teniendo en cuenta que la enseñanza del lenguaje y de la literatura se centra en los estándares básicos de competencia, se parte de lo planteado por el MEN en el texto: “Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje”, este pretende que cuando los estudiantes aborden un texto literario, lo hagan disfrutando, con constantes expectativas de continuar leyendo; en otras palabras, hacer que el estudio de la literatura se desarrolle en competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, y cognitivo (2006). Se trata, de una invitación a los docentes para que estos dinamicen los procesos de aprendizaje, conduciendo al alcance de estas competencias, generando cambios, haciendo a los estudiantes amantes de la literatura.

Tendencias de la literatura en Colombia, en los últimos 10 años

Las investigadoras Zulma Martínez Preciado y Ángela Rocío Murillo Pineda en su trabajo *Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años*, proponen las siguientes categorías: Didáctica de la literatura desde los estudios literarios; Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica; Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura; Didáctica de la literatura desde los géneros literarios y una categoría abierta (Martínez & Murillo, 2013). De esta forma, se pasará a presentar cada una.

Los estudios literarios en el marco de la didáctica de la literatura

Se dirá que, la semiótica es la concepción que más se ha favorecido en los últimos diez años en Colombia (Martínez & Murillo, 2013). Pues esta muestra como la teoría, metodología analítica y crítica (que contemplan todos los elementos implicados en el acto de leer: lector, texto, contexto, autor), se centran en la construcción de sentido, producto del diálogo establecido entre el hecho literario y sus actores; con unidades culturales y significativas escogidas del texto, con el tipo de acercamiento a la obra, con el género discursivo y con la competencia enciclopédica del lector.

La semiótica resulta ser una apuesta eficaz para desarrollar procesos de interpretación crítica en los estudiantes. A su vez, la teoría de la estética de la recepción es fundamental en el ámbito de los estudios literarios, tanto así que es apoyada por autores como Beatriz Elena Robledo y Mónica Moreno Torres, quienes le otorgan un papel fundamental al lector, percibiéndolo como aquel capaz de producir interpretaciones mediante la relación construida entre la obra, el autor y el lector (2011). En la estética de la recepción, aparecen además las hipótesis abductivas o creativas, y la teoría de palimpsesto. Frente a esto, Cárdenas Paéz expresará que en las primeras se establece una relación entre creatividad y lenguaje literario, donde lo novedoso e inesperado cobra relevancia (2004). Mientras la segunda, es en mayor medida trabajada por Jurado, quien propone identificar los diálogos entre las obras para alcanzar la agudeza crítica en los estudiantes (2004).

Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura

La relación inminente entre la literatura y los procesos de lectura y escritura, ya que son estos como ejercicios intelectuales los causantes de que exista o se produzca un mundo literario. La didáctica de la literatura debe trabajar estas dos habilidades comunicativas enmarcadas en lo literario. Cárdenas (2004) aclara que la lectura de lo literario debe ser diferente y requiere de un lector creativo, activo, plural, crítico, que sea capaz de superar lo literal. Autores como Jurado y Vázquez sostienen que la relectura es un excelente ejercicio literario para desarrollar la capacidad analítica y deconstructiva. Según Vázquez (2012) la selección de obras literarias es otra estrategia didáctica importante para poder construir un diálogo entre épocas, naciones, autores y géneros. En cuanto a la escritura se piensa que puede llegar a ser un trabajo de reelaboración de proceso de lectura crítica. Como propuesta didáctica en la escritura Vázquez (2006) propone el taller como el que mejor permite apreciar el proceso de escribir por las características de este y valida el error como medio de aprendizaje.

Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica

Barthes plantea que el no concebir el placer estético como distracción, sino como anhelo de experiencia y liberación, que permite dejarse atravesar por otros lenguajes, y en esta medida convertirse en un lector múltiple (1997). Sensibilizar y conmover son fundamentales en esta

concepción de la literatura, que debería ser objetivo a alcanzar para todo docente. La experiencia de leer debe propiciar la emoción, la sensibilidad, la lúdica y la creatividad, además de la transformación del ser en un sentido positivo. Algunos coincidirán al pensar que la lúdica como estrategia, motiva la clase y le permite a los estudiantes ser más creativos; no obstante, esta experiencia debe ser dirigida, además de encaminarse al placer, ha de potenciar el saber, servirse de estos para hacer más significativo el contacto con la literatura (Vásquez, 2006; Robledo, 2011).

La didáctica de la literatura como género literario

Las claves y procedimientos mediante un ejercicio continuo es la mejor manera para enseñar literatura desde los géneros y no dando ejemplos. Diferentes autores han expuesto su punto de vista, frente a la narrativa: esta como posibilitadora de recursos para la creación de mundos posibles (Vásquez, 2006). Como un acercamiento a autores contemporáneos que permiten relacionarnos con el mundo, a través del texto escrito (Rojas, 2007). Como posibilitadora del disfrute mediante la lectura y escritura (Rondón, 2006). Otros, por su lado la retomarán (a la narrativa) en los niveles de análisis y producción de textos de los lineamientos del MEN, al considerar la elaboración de un cuento como un proceso y un tejido (Reyes, 2007). En relación a la lírica, autores como Jaramillo creen que la cotidianidad es la materia prima para la práctica poética, porque esta parte de la experiencia de los estudiantes, sin entrar en la imposición de otros saberes; este además se referirá sobre la dramática en la enseñanza, mencionando que se debe focalizar también en la lectura de libros que representen el teatro como medio para fomentar la creatividad, la lúdica e imaginación, sin profundizar en subgéneros teatrales (2001).

Otras concepciones halladas, en relación a la enseñanza de la literatura

En cuanto a la cibercultura, se dirá que facilita la comprensión y la producción textual, esta puede ser usada además para optimizar las competencias comunicativas, aunque no debe dejarse de lado otras formas de enseñanza. Si bien, la incorporación de las TICs en la enseñanza, se da más en educación superior que en primaria, se encontrarán algunas propuestas didácticas que buscan emplear las TICs en literatura; entre ellas: Henao, quien propone el módulo de alfabetización digital a niños de tercer y cuarto grado (2008). Aragón implementa la secuencia de

trabajo y el juego de roles (2005). González, trabaja en el juego de roles y en el uso de dispositivos de video juego (2006). La investigación en estas cuatro tendencias, a pesar de estar bien apoyadas por autoridades en el ámbito de la didáctica, deben seguir siendo tema de debate. En resumen, las anteriores concepciones sobre la didáctica de la literatura, llevan a la búsqueda del sentido, en la misma. Todavía queda mucho camino que recorrer hasta llegar a la puesta en práctica de estrategias que conduzcan a una enseñanza de la literatura donde el maestro se sienta satisfecho con la labor realizada, mientras que el estudiante perciba que aprendió algo para la vida. Sin embargo, encontramos un panorama para el cual, la preparación insuficiente de los maestros en didácticas específicas en la literatura hace que su enseñanza se vuelva tediosa y, a veces traumática.

Se establece con Motato, la necesidad de una actitud filosófica para la enseñanza, una en la que entre en juego la imaginación, la capacidad inventiva y el amor por la literatura (2005). En investigación, En su trabajo, *“la lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores”*, Mery Cruz apoya la enseñanza de la literatura que tiene como base conceptual y procedimental *la estética de la recepción*, apuntando al acto dialógico entre el lector y el texto (2013). Ella además, acentúa la lectura como práctica placentera, rescatando la importancia de la intertextualidad, mostrándonos la transformación generada por la conceptualización de la didáctica en la literatura, cuando esta era vista como un modelo a seguir por su escritura y lectura (Cruz, 2013). Posteriormente, su propuesta se asumiría como una forma de analizar desde una inquietud histórica, la época de un actor o de un movimiento literario. Hasta llegar a un enfoque donde la lectura y la recepción lectora, se convirtieran en los dispositivos más importantes para la formación literaria, actividad también centrada en la formación de una lectura crítica (Cruz, 2013).

A su vez, la intervención del docente debe dar elementos de análisis para apreciar la dimensión estética de las obras literarias. Así como, generar una la toma de posición frente a las situaciones de la vida, retratadas en las ficciones, a partir de códigos éticos. Ante todo, es preciso, resaltar el rol fundamental de la acción docente en la escuela; para esto, se retoman algunos postulados de la psicología social y cultural de Lev Vygotsky, que reivindica el aprendizaje como un proceso realizado con otras personas, un proceso colectivo (Cruz, 2013). De la misma forma, con los postulados de la teoría de la recepción lectora, se fundamenta la importancia de los estudiantes

como lectores en los procesos de comprensión, interpretación y recreación de los textos (Cruz, 2013, p.13). En este panorama, es pertinente destacar que:

“las funciones del profesor de literatura, se organizan entre su rol de mediador de saberes sobre las producciones literarias, su función de intérprete y crítico de textos, su función de mediador en la exposición de metodologías de análisis, y las funciones docentes, que se consideran esenciales, de formador, de estimulador o animador de lectores” (Mendoza, 2002 p.120).

Para finalizar, en el marco teórico de esta investigación se ha ofrecido un bagaje de teorías con la finalidad de aportar a un mayor dominio del tema. De la misma forma, no se puede olvidar, la necesidad de enseñar a reconstruir el significado del texto, teniendo en cuenta el contexto, la diversidad cultural, pero sobretodo, el desarrollo de la creatividad; para así facilitar la comprensión de los textos literarios. Sin pasar por alto, la incorporación de la música o las TICs al proceso de enseñanza, sabiendo que estos son cánones formativos, e inclusivos.

Metodología

El propósito de la presente investigación, es transformar la enseñanza de literatura en el grado 4-2 de la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty, mediante la propuesta de una intervención en el aula para formar lectores literarios. La investigación es de corte cualitativo, pues se buscó explorar las vivencias y significados sobre la docencia, transformando las prácticas mediante una inmersión al contexto. Es mixta, en la medida en que reúne en ella, la historia de vida y la sistematización como investigación; en ella, se seleccionaría como unidad de análisis al docente. Por su parte, en este capítulo se expone y explica en detalle el diseño metodológico de la investigación, su contexto, las estrategias de recolección y análisis de los datos.

Diseño de la investigación

Se seleccionó un modelo mixto que integrara la historia de vida y la sistematización como investigación, en el que ambos se complementan. El primero indaga en la biografía del docente, explorando sus vivencias y trayectorias; el segundo diseña una propuesta didáctica contextualizada de acuerdo a la población (Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty). El resultado de utilizar ambos diseños, genera en el docente una práctica auto-reflexiva sobre el ejercicio de su trabajo, con miras a mejorar sus didácticas. Se dirá de estos instrumentos metodológicos, que: por un lado, el diseño de las 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” (Citada en Sampieri, 2004, p. 487-488). La historia de vida, mediante la narrativa, me permitió un ejercicio auto-reflexivo sobre la práctica laboral, explorando los temas en relación a la experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementaba en el salón de clase. Por el otro lado, la sistematización como investigación es una práctica reflexiva encaminada a brindar herramientas conceptuales y prácticas para reflexionar sobre lo que se hace en el espacio educativo, con el fin de volver sobre ello y mejorarlo (Pérez, et al., s.f). Para el diseño de la práctica, se adoptaría la secuencia didáctica que según Pérez, es una configuración que organiza las tareas alrededor de un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita que el estudiante alcance el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina (2013).El proceso

desarrollado para diseñar la secuencia didáctica se divide en cuatro fases: en la primera, mediante los talleres reflexivos, los docentes discutimos los resultados de las investigaciones en el campo de la enseñanza de literatura en Colombia, las políticas nacionales del Ministerio, y el panorama de los conceptos contemporáneos sobre el tema; se decidiría después, intervenir en las aulas mediante una configuración didáctica encaminada a formar lectores literarios. En la segunda fase, encontré –como docente participante del macro proyecto– una problemática en relación con la literatura que podía abordarse en el aula de clases a mi cargo. En la tercera fase, diseñé una serie de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje específico del objeto literario, acciones que serían organizadas en etapas. En la cuarta y última, pasaría a implementar la secuencia didáctica diseñada antes, en el salón de clase.

Contexto y configuración didáctica

El diseño de la secuencia implicó un ejercicio de contextualización del lugar a intervenir. En ese sentido, se pasará a describir la Institución Educativa, el salón de clase en que se trabajó, y después de esto, se presentará la secuencia didáctica. Para así, explicar las formas en que la secuencia responde al contexto para el cual, fue diseñada.

La secuencia didáctica se implementó en la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotti sede Jhon F. Kennedy, del municipio de Yumbo. La Institución se encuentra ubicada en la comuna 4, perteneciente al estrato socioeconómico 0, 1, 2. La intervención estaría dirigida veintisiete estudiantes del grado 4-2 que reciben la signatura del área de castellano, el grupo está compuesto por 18 niñas y 9 niños, cuyas edades oscilan entre los nueve y doce años. La secuencia didáctica que fue trabajada en tres momentos principales: en un primer momento denominado Presentación y diagnóstico, los estudiantes conocieron el propósito del proceso, el tema, el plan de escritura, los textos guía, y el modelo evaluativo. En este espacio, me encargué de explorar los saberes previos frente al cuento, pasaría luego a diagnosticar a los estudiantes mediante un ejercicio que puso en juego su creatividad: tenían que escribir un cuento, partiendo del título “... mi amigo de aventuras”.

En un segundo momento, se usaría como estrategia para acercar los estudiantes al proceso lector, me apoyo en los textos “Gramática de la fantasía” y “Cuentos para jugar” de Gianni Rodari. Luego, les entrego la consigna para trabajar en cuatro grupos, donde debían empezar a analizar los siete consejos de una buena redacción, presentes en “La cocina de la escritura” de Daniel Cassany. Como forma de potenciar la intertextualidad se les presenta el cuento de Caperucita roja en cuatro versiones diferentes, aquellas escritas por Charles Perrault, Jacob y Guillermo Grimm, Roald Dahl y Luis María Pescetti. Luego, se les solicitaría a los cuatro grupos hacer una lectura por estaciones, y en cada punto de encuentro, encontraría una rejilla para recopilar la información más relevante del cuento correspondiente a la estación. Se les permitiría además, un espacio para preguntas, análisis, reescritura, retroalimentación, reflexión y apoyo visual a través de videos.

Me encargue de explicar la estructura del cuento, los personajes, el espacio, el tiempo; para posteriormente dar continuidad a la escritura creativa. Para esto, me apoyé en el ejercicio “Caperucita roja en helicóptero” consignado en el libro “Gramática de la fantasía” de Gianni Rodari. Extraje las palabras destacadas en cada uno de los cuentos escritos por los niños en la actividad diagnóstica, para definir una serie de 6 palabras que serían entregadas a cada niño, dando inicio a su propia producción literaria. Los cuentos rotarían entre los estudiantes, y a cada estudiante se le entregaría una rejilla, para que en ella, valoraran los aspectos cognitivos relacionados con la estructura del cuento de sus compañeros.

Basándose en las correcciones de sus compañeros, cada estudiante continuaría con la reescritura de su cuento. Las versiones finales serían digitadas y recopiladas, después de asistir a un conversatorio con los escritores de la comunidad. Y como cierre meta-verbal se posibilitaría un espacio de análisis y reflexión sobre la producción escrita de una de las compañeras. Más adelante, en una reunión con los padres de los estudiantes y directivas de la Institución, los niños serían reconocidos como escritores. Finalmente, este trabajo sería por los participantes evaluado en una rejilla bajo criterios didácticos, pedagógicos y evaluativos.

Recolección y análisis de la información:

Para la recolección de información se usaron tres fuentes:

A. Análisis e interpretación de la historia de vida:

El punto de partida es el investigador, inmerso en un contexto. Este es un actor auto-reflexivo de su experiencia como docente. En este sentido, se profundizaron los significados construidos sobre la experiencia de la práctica docente, los episodios dramáticos, los sobresalientes, los efectos que despiertan, y el cómo involucra a la pareja, familia, comunidad e Institución. De esta forma, se reconstruirán aquellos encuentros trascendentales que me permitieron aprender sobre la docencia, y del cómo se va 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, realicé como investigadora una búsqueda en los archivos de la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty, hasta conseguir el PEI, un Plan de área y dos Planes de aula. Con estos documentos, se reconstruyeron los antecedentes institucionales, para dar luz a la forma en que la institución y sus docentes internalizaron las políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la literatura. Con el PEI se ahondó en la relación existente entre la formación del sujeto a nivel institucional y la literatura. Con los Planes de área se indagó en los distintos modos en que la institución organiza la enseñanza de la literatura, y del cómo la complejiza con el avanzar de los grados; mientras, con los Planes de aula se exploró cómo se organiza la enseñanza de la literatura en el aula, bajo qué criterios se seleccionan los textos guía. Después de estudiar los documentos, se crearon categorías para agruparan los diversos temas alrededor de núcleos comunes.

C. Sistematización de la experiencia

Después de diseñar e implementar la secuencia didáctica en el aula, se utilizó la sistematización de experiencias para organizar y dar sentido al proceso de intervención. Se usaron metáforas como recursos estéticos para organizar las relaciones analíticas entre las distintas etapas de la secuencia didáctica. La sistematización se realizó en tres fases: en la primera, denominada La reconstrucción, se realizó un recuento del problema investigativo; en la segunda, designada como La interpretación, se ocupó de comprender los cambios en el aula introducidos por la implementación de la secuencia didáctica; en la tercera y última, llamada El aprendizaje, visibilizó la reflexión del docente en el proceso.

Análisis de resultados

Historia de vida

Yo, Sandra Lorena Cruz Sarria, payanés de nacimiento, hija única del hogar conformado por Aracely y Jesús. Educada en la Institución Educativa La Niña María de Popayán, Cauca; una institución que además de femenina, era privada, con énfasis comercial. Al culminar mis estudios secundarios, mi familia y yo nos trasladamos al municipio de Yumbo, Valle del Cauca; donde inmediatamente nos dimos a la búsqueda de una universidad que ofreciera la carrera que tanto deseaba estudiar. Es así como ingresé a la Fundación Universitaria Fray Luis Amigó de la ciudad de Palmira, lugar del que me graduaría como Licenciada en Pedagogía Reeducativa; posterior a esta, realizaría una especialización en Pedagogía Lúdica, de la Fundación Tecnológica de Madrid.

Es de destacar, que al emprender una carrera universitaria debía poner en práctica el componente teórico impartido por los docentes. Buscando entonces, el aval de un rector que me permitiera hacer la aplicación en una institución educativa, llegué al señor Francisco Cortázar, rector de la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty del municipio de Yumbo, Valle del Cauca. Encontraría en él, todo su apoyo y disposición en darme la oportunidad de poner en práctica los conocimientos antes adquiridos. Es así, como desde el año 1996, me entregué completamente a la labor docente, lo hice por vocación y convicción, segura que desde mis aportes podía contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes, en esta comunidad.

Actualmente, me desempeño como docente en la misma institución, en la que di mis primeros pasos pedagógicos. En esta misma institución, me hago acreedora de la Beca para la Excelencia Docente; gracia a esta, tengo la gran dicha de realizar una Maestría en Educación en la Universidad Icesi. Esta carrera me ha permitido adquirir una visión más amplia sobre la educación, de los impactos que esta genera, me ha posibilitado apropiarme de distintas didácticas educativas, para brindar una enseñanza más integradora, incluyente y dinámica, que sea aplicada desde un enfoque sociocultural.

A continuación, con la intención de motivar a otros a vincularse a esta bonita profesión, y a los que ya están vinculados a hacer uso de las configuraciones didácticas para enriquecer el proceso

pedagógico, he de presentar de mi historia de vida los momentos más representativos de este gran encuentro con la literatura:

Mi relación con la literatura inició a temprana edad, lo haría, recuerdo bien, a través del periódico que diariamente leía mi padre. Él se concentraba en la lectura de asuntos políticos y deportivos, desglosaba las noticias renglón por renglón. Apenas con 5 años, observaba su comportamiento, era extraño, me causaba curiosidad. Sabía que algo tenía que ver, su carácter fuerte y seguro al entablar una conversación, con pasar las grandes hojas de ese cuadernillo. Ese cuaderno de hojas difíciles de manipular, de olor a madera vieja, con un sinnúmero de caracteres que captaban mi atención, pero a tan corta edad me era imposible ahondar en ese mundo inmenso, y hasta ese momento desconocido para mí. Mi padre solía pasar por alto las tiras cómicas, las mismas que captaban mi interés, las mismas que quería explorar. Aun no sabía leer, no conocía la totalidad de esas grafías, pero las imágenes en las caricaturas, esas sí que lograban hablarme. Con estas, volaba mi imaginación, ponía a conversar esas imágenes, les creaba un nuevo dialogo diferente al consignado en el periódico. Y ese era mi entretenimiento en aquella época, todos los martes y jueves a las nueve de la mañana, luego de tomar el café. Creía que aprender a leer, era vincularme con la clase de lecturas que hacía mi padre. Y es ahora, que comprendo que, mi cercanía a la lectura fue interpretada a mi manera, a través del libro-álbum, a través de las imágenes, a través de la imaginación.

Contaba con cinco años, cuando ingresé al mágico mundo de la educación, en grado primero empezaría a enamorarme de las letras, todas ellas grandes, redondas, de hermosos colores, de textura suave, de rico olor y sabor, tan rico como las frutas frescas que traía mi mamá de la plaza de mercado, a estas ricas letras yo las saboreaba, me las comía. Aprendería a hacerlas en una tabla cuadrada de triplex hecha por mi padre, quien era carpintero, y así, una a una las iría conociendo, palpando y moldeando con plastilina, posteriormente las plasmaba en mi cuaderno. En las clases de español con la docente Hilda María, predominaban la memorización de los textos, me gustaba leer aunque lo hacía con dificultad; mi problema con la lateralidad de las letras, el confundir siempre la b con la d, hacía que constantemente mi maestra corrigiera mi ortografía con interminables planas a la hora del descanso, ese era el peor castigo. La composición textual, la hacíamos a través del recorte y pegue, así que desde la clase anterior nos solicitaban periódicos

para recortar. Iniciaríamos con las sílabas y la estructura de las oraciones. Tenía dificultad con la lectura, cada vez que leía, mi maestra corregía infatigablemente mi pronunciación pues leía de manera silábica y muy pausada, deseaba que mi lectura fuera más corrida, pero hasta ahí podía llegar, daba mi mayor esfuerzo.

Sería hasta el grado tercero, en que mejoraría mi fluidez verbal, gracias a una Biblia regalada por mi padre; aquel librito amarillo de quince centímetros de ancho, estaba cargado de ilustraciones coloridas, tenía un olor a alcanfor al ser rescatado de un gran cajón en el que guardaba mi padre sus objetos de valor. Los objetos en su interior se conservaban con esas bolitas blancas para repeler las cucarachas y polillas. Esta Biblia sería rescatada del olvido, al empezar a hacer parte de mi proceso lector. Cada tarde al llegar de la escuela, este librito de color amarillo, cuyo título estaba en letras rojas: “Mi libro de historias bíblicas”, me acompañaría hasta el final del año. Con historias sobre la vida de Dios, aprendí a componer oraciones, a leer sola, aislada, pausada y claramente, a reconocer la importancia de los signos de puntuación, a darle importancia a las reglas gramaticales que mi maestra me enseñaba, a entender lo que leía. Hasta que un día, le manifesté a mi maestra que estaba leyendo en casa ese librito, se lo presenté, y ella ni siquiera me miró.

Mi maestra a pesar de ser muy amable era igual de exigente en el cumplimiento de las tareas, creía que con las planas se mejoraba la lectura y la ortografía, con el recorte y pegue se aprendía a escribir y estructurar oraciones. En sus clases, ella tenía el conocimiento válido, no recuerdo que fueran participativas. Entiendo ahora, que ella daba más importancia a la estética de la grafía, que a la producción escrita e interés por la lectura. Lo que pudieran saber los estudiantes no era de gran interés para ella, solo importancia lo dicho por ella; tampoco recuerdo que predominaran nuestros intereses (por un cuento en particular, por la producción oral o escrita perteneciente a un contexto). Es así, como entendí que sus clases eran impartidas de modo tradicional, conductista y vertical.

En la secundaria, para los grados sexto, séptimo y octavo, disfrutaba de la transcripción de poemas en un cuaderno destinado exclusivamente para ello, transcribía los que más me gustaran, de libros que pedía prestados de la biblioteca; me percataba de escribir correctamente, complementarlos con imágenes, selecciona aquellos que correspondían a los temas de mi interés para ese momento. Llegué a compilar así, toda una serie de poemas. En la escuela, mi estética de

la grafía mejoró considerablemente, empecé a emplear los signos de puntuación, una secuencia lógica en las composiciones; sin olvidar las reglas ortográficas enseñadas desde primaria, que aun estando en bachillerato seguían haciendo parte de la enseñanza de castellano. Mi docente por ese entonces, llamada Claudia, me contagio del amor por leer, a ella le gustaba leer, lo hacía por placer. En sus clases no eran tan recurrentes los cuestionarios con preguntas literales, en vez de esto, trabajábamos con gusto la literatura.

Finalizando mi educación secundaria, en los grados noveno, décimo y once, pensaba que la educación se centraría en mis gustos literarios o en el contexto en que vivía, pero no fue así. La escritura se hacían, a través de una larga contestación de preguntas cerradas, puestas por el profesor luego de leído cada capítulo de un libro. Cumplía a este trabajo, pero sin mucho gusto, solo para responder a mis deberes. La literatura estaba centrada en un canon literario, en torno a una serie de libros de obligatoria lectura, como: La Celestina, El Lazarillo de Tormes, Don Quijote de la Mancha, María, Juan Salvador Gaviota, y cómo olvidar los interminables artículos periodísticos sobre la Guerra del Golfo Pérsico, estos eran de carácter obligatorio, y tan extensos como el mar. Pasando por alto, textos que a mi edad eran interesantes; pero que no podía leer ya que no hacían parte de los textos solicitados en las listas escolares.

La creencia de los docentes de cumplir a un canon literario a través de la lectura, no nos permitía construir significado, no nos daban la oportunidad de leer en voz alta; pues la única voz que se escuchaba en el salón era la del docente, de lo contrario, era una falta de respeto. La concentración y memorización eran aspectos que no podían faltar en las clases de castellano, existía la creencia que aquel que más memorizaba era el más inteligente, pues el propósito del docente era transmitir de forma literal el texto, este no permitía bajo ningún motivo la interpretación del lector. Frente a esto, algunos autores como Cárdenas han planteado la importancia de la relectura para desarrollar la capacidad analítica y deconstructiva necesaria, que fortalezca al lector creativo, activo, plural, crítico (2004). Capaz de superar lo literario, algo que no era tenido en cuenta para nada en los inicios de mi vida escolar. Se podría decir que, mi reto ha sido ir cambiando estas creencias, pues no hay algo más placentero que sentarte con el libro deseado y un tinto, sentir cada uno de los renglones, apropiarse de las vivencias que te regala el autor. La lectura como goce es fundamental para dar inicio a la inmersión en la literatura, permitirse la relectura, la anticipación, la regresión,

la predicción (Sánchez, 2014). Crear hipótesis, proponer otros títulos, concebir nuevas narraciones, cambiar el final de las narrativas, criticar al autor, jugar con la meta-cognición. En últimas, interactuar con el texto.

En el último grado de básica secundaria, era obligatorio cumplir con las llamadas horas sociales, en las cuales se ofrecía un refuerzo académico a niños entre seis y nueve años. Esta oportunidad me permitió interactuar y fortalecer lo aprendido en las clases de castellano, sería una experiencia inolvidable que me motivaría a definir mi carrera profesional, de la cual me siento orgullosa de ejercer. “Profesora” es la etiqueta que escucho por doquier, me llena de satisfacción haber escogido esta y no otra, pues me ha permitido compartir saberes, experiencias, vivencias, travesuras, miedos, logros, metas, valores con otros.

Con mis quince años, ingresaría a mi carrera universitaria. En ella, la lectura y escritura se convertirían en parte de mi diario vivir, realizaría sistematizaciones de manera frecuente para construir y sustentar mi tesis de grado. En la especialización, la lectura y la escritura aminoraron en gran medida, debido a que el trabajo era más práctico. Las creencias de los docentes frente a la producción oral y escrita, empezaron a confrontarse con el decir, el pensar y el actuar. El pensamiento crítico empezaría a desarrollarse en la interacción con los textos, y pasaría a sentirme un sujeto activo en el proceso de aprendizaje. Los docentes no eran más magistrales, sino agentes mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación no era dada al final de cada semestre sino durante todo el proceso, y prevalecerían los conocimientos previos frente a las diferentes temáticas planteadas en el currículo universitario.

Luego de diecisiete años de experiencia docente, me complace ver a mis estudiantes convertidos en personas de bien, en excelentes hijos, en excelentes padres, en profesionales. Escuchar de ellos, el reconocimiento de cómo desde la docencia he marcado sus vida, es el mayor logro, el mejor regalo que podría recibir de mis pupilos. No obstante, el camino recorrido no ha sido fácil: empezando por el sector en el que he laborado los últimos catorce años, caracterizado por las fronteras invisibles, el micro tráfico, el sicariato, que han acabado con los sueños e ilusiones de varios de mis estudiantes. Son atraídos con promesas de dinero fácil, posiciones de poder en las pandillas, drogas a cambio de expender estupefacientes, favores concebidos por ‘hacer la vuelta’,

hacen que los que fueron mis estudiantes, se alejaron de todo proceso pedagógico. A pesar de los altibajos, no puedo decaer, pues con un niño que eduque es una generación que se salva, en vez de esto debo reconocer que han sido muchos los estudiantes de los cuales me siento muy orgullosa. Siendo preciso destacar, que aparte de enseñar también disfruto del compartir, el hacerlos parte de mi proceso de vida, pues veo en mis estudiantes personas únicas, cargadas de motivos y anhelos a futuro. Esto hace que mi anhelo, sea ser un escalón para que ellos puedan alcanzar sus propósitos. Entiendes que tus estudiantes, se convierten en otro hogar, así que aprendes luego, a manejar el tiempo, de tal manera que no descuides tu propio hogar, tu familia en casa; aprendes a entregarte sin descuidar tu vida, aprendes a compartir sin excesos, aprendes a ser multifuncional para suplir las necesidades escolares y las socio-afectivas en tus estudiante, aprendes a apapachar proporcionalmente, pues no vaya ser que sientan tu atención hacía uno solo, y se sientan en un trato diferenciado. Entonces, aprendes a ser justo, equilibrado y proporcional en todo lo que brindas.

Recuerdo caminar por el parque central de Yumbo, una tarde cualquiera del año pasado y encontrarme con Kelly, quien tenía a un niño de seis años de la manos. Y pensar que ella, fue mi estudiante en los grados tercero, cuarto y quinto de primaria entre de 1998-2000. Ella debía tener entre siete y nueve años, recordar esto me colmó de bellos recuerdos. Al tiempo que me manifiesta: “Profe, te quiero mucho, siempre te recuerdo. Agradezco que a pesar de quererme tanto, me reprendiste en el momento indicado, y no me llevaste al paseo”. ¡Claro! ¡Cómo olvidar ese día del paseo de fin de año para el grado quinto! Un fin de semana en la finca de Pavas, al que no llevé a Kelly. Pues ella en un descuido de su madre, extrajo de su cartera unos billetes, para ir a colocarse un piercing. El paseo era el reconocimiento a todo un año de esfuerzo académico y disciplinario, pero cómo reconocer a alguien que pone en juego los valores inculcados. Ser íntegro es ser coherente entre lo que se piensa, se dice y hace, cuando se está siendo observado y cuando se está solo. No podía permitir que Kelly, a pesar de obtener 5.0 en un examen sobre el respeto, llegara a casa, y sin ser observada, actuara de una forma contradictoria. Diría, que se trata de cultivar talentos como la escucha, el dar un consejo en el tiempo oportuno, el practicar la lectura o el dibujo en mis momentos de ocio, son aspectos que aportan significativamente a mi proceso pedagógico, sosiegan mi alma cuando me siento llena de preocupaciones e incertidumbres. Trato de que vean

en mí, más que a una docente, vean a una persona en quien confiar; por esta razón, me esfuerzo en hacer del aula mi segundo hogar.

Mi filosofía como docente, antes de la implementación de la secuencia didáctica, se centraba en el trabajo en equipo, en sentir que reunirse a leer un cuento era suficiente. Encuentro en el proceso, que en mis clases dominaban mis intervenciones, más que la participación de mis estudiantes. Consideraría luego, se debía a los pocos espacios destinados a la reflexión, espacios que permitieran el intercambio de ideas y opiniones. La magistralidad era recurrente en las clases, por mi parte no permitía la expresión de los estudiantes. Si bien daba, y continuo dando prioridad al fortalecimiento de los valores y saberes, en las clases podía hablar mucho de aprendizaje significativo, sin ser lo suficientemente coherente con la práctica. Por ejemplo, seguía al pie de la letra lo propuesto en el plan de estudios, sin dar oportunidad al cambio, a la experimentación, e innovación de propuestas que permitieran mejorar el aprendizaje en la marcha. Con la secuencia didáctica, es importante resaltar la transformación de los estudiantes, cuando estos empiezan a analizar los cuentos en relación a sus conocimientos y contextos particulares. Y en cómo en el proceso, despiertan su gusto por la lectura a través de los cuentos, cómo la intertextualidad los motiva a explorar el texto con la creatividad, mientras la participación activa es incentivada mediante la lectura de textos en voz alta.

Concluiría con un reto en mente, el de seguir posicionándome como un ser reflexivo, permitiendo que las experiencias propias sean parte fundamental en la enseñanza y aprendizaje del proceso lector y escritor. Queda el desafío de enseñar a los niños a apropiarse del conocimiento construido en el aula, de forma tal que no lo olviden. Logro que solo es posible, en el fortalecimiento de las prácticas de lenguaje, la narrativa, la oralidad, la lectura, la escritura, las cuales se sirven de estrategias participativas, colaborativas, que sitúan al estudiante en un rol activo. Mientras que el docente opera como mediador del proceso, recordándoles a sus estudiantes la relación constante entre lo encontrado en el texto y la realidad inmediata de cada quien. Se trata además, de plantear con una intención clara, los objetivos de la investigación en el aula, sin olvidar su transversalización con otras áreas del saber, así como su integración con las diferentes tendencias, sin priorizar una más que otra. Siendo así, mi meta es relacionar estos componentes,

para que unidos fortalezcan la competencia literaria en mis estudiantes, y generen en ellos, un aprendizaje realmente significativo.

Poner en práctica la secuencia didáctica con mis estudiantes, fue como entregarles un regalo sorpresa, el mismo que esperaban con tanta expectativa, alegría e impresión. Las mismas emociones que se mantendrían durante toda la jornada de implementación. No lo niego, tuvo sus obstáculos epistemológicos, que me llevarían a re-programar el cronograma de actividades frente a la necesidad de profundizar en la búsqueda de autores que alimentaran mi propuesta, o de temas que fueran de su interés. El trabajo de la reescritura que tuvo que viajar a casa, cual cometa lleva el viento, la misma que luego de volar muy alto, es traída lentamente a las manos de su creador o compañero evaluador, sin temor a perderse en los inmensos y profundos cielos azules de la creatividad. La invitación en últimas, es a implementar las secuencias didácticas; recordando que las experiencias vividas con la implementación fueron inigualables; estas secuencias, sin importar cuantas veces sean aplicadas sus efectos serán diferentes, variarán de acuerdo al contexto, a los personajes involucrados, tiempos, horarios, necesidades. Y así mismo, podrán mejorarse diariamente con cada implementación. Sin olvidar, que todo depende de la disposición del docente a ser un mediador que haga fluir los procesos.

Análisis documental

A continuación se presentarán las observaciones más relevantes en el análisis documental, en los archivos reglamentarios de la Institución Educativa ceat General Piero Mariotty, del municipio de Yumbo. Estos son: el PEI, el Plan de aula y el Plan de área. Luego, de una lectura a estos documentos se pasa a identificar los aspectos más relevantes, los mismos que no aparecen en la práctica, o se manejan superficialmente; como es, el caso del abordaje de la literatura. Es así como, se visibilizan los hallazgos más significativos para después ser agrupados en cuatro categorías, a las cuales se les destino un breve abordaje.

Caracterización del PEI

La Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty sede Jhon F. Kennedy se encuentra ubicada en la comuna 4 del municipio de Yumbo, recibe estudiantes pertenecientes a familias en

los estratos cero, uno y dos, de la ladera municipal. Quienes estudian en la institución cuentan con programas de apoyo psicológico, alimenticios, de salud, de donación de implementos académicos al inicio del año, dados por parte de la administración municipal como contribución por las precarias condiciones de sus familias. Los miembros del hogar de los estudiantes, trabajan desde la informalidad (siendo vendedores en la plaza de mercado, aseadores en casas de familia, manicuristas, peluqueros, domiciliarios motorizados, articulados al micro-tráfico o casas de delincuencia). Por esta razón, la Institución Educativa se encarga de orientar a los niños y sus familias al trabajo comunitario con proyección social, a través del apoyo ofrecido por las alianzas interinstitucionales con entidades públicas y privadas que buscan el mejorar el entorno de estas personas. Ahora bien, del contexto de la Institución pasaré al análisis documental hecho al Proyecto Educativo Institucional, entendido este como documento macro que ofrece los conceptos necesarios para relacionar con la enseñanza literaria. Se partirá de la visión, misión y filosofía institucional:

Horizonte institucional

La Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty tiene como Visión al 2024, fortalecer los procesos de inclusión, formación social, cultural y deportiva e igualmente ser pionera a nivel mundial en el diseño y desarrollo del ambiente de aprendizaje tecnológico transversalizados en su plan de estudio y remoción por la apropiación pedagógica de las TIC en la formación de estudiantes desde preescolar, básica, media técnica y educación por ciclos. Y tiene como Misión, formar ciudadanos íntegros en principios y valores capaces de desarrollar su proyecto de vida, siendo competentes y que se caractericen por ser líderes, autónomos con espíritu crítico e investigativo, comprometidos con su desarrollo personal y profesional, mediante la incorporación de herramientas tecnológicas que permitan la inclusión de toda la comunidad, facilitando el acceso y el uso adecuado de las TIC, proyectados al mundo laboral y por ende, mejorar la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa. Mientras, su filosofía es concibe la educación como un proceso integral e incluyente, fortalecida en valores, formadora de seres con pensamiento crítico para el ejercicio de una ciudadanía responsable y transformadora de su contexto social.

Su modelo pedagógico centra el aprendizaje en el modelo sociocultural, el mismo que fortalece la construcción de significados compartidos que se producen en el marco de la zona de desarrollo próximo, permitiéndole al niño solucionar problemas a través de la interiorización de estos, y la construcción de posibles soluciones con la ayuda de otros (Vygotsk, 1964). Este mismo modelo fue propuesto en la Asamblea Institucional, y aplicado de manera fragmentada por los docentes.

Lo referido en la Visión y Filosofía institucional, se proyecta a formar un sujeto con “un pensamiento crítico e investigativo, capaz de transformar su contexto social”. De acuerdo a esto, la Institución debe propender por espacios que incentiven y fortalezcan estos objetivos trazados, debido a que son pocos los docentes que se apoyan en las alianzas interinstitucionales, en las que los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con agentes externos (a su contexto) para buscar alternativas y soluciones posibles a sus problemáticas.

En la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty sede Jhon F. Kennedy se trabaja la materia de Español con una intensidad horaria para básica primaria de cuatro horas, mientras en secundaria es de cinco horas semanales; además, las clases se imparten por grados, en primaria y en bachillerato por áreas; frente a este ordenamiento, en ocasiones se ha invitado a los docentes a implementar una transición de los últimos grados de primaria que acerque a los estudiantes a la metodología de bachiller, pero estos no han sido receptivos a estas propuestas.

Terminando con la lectura del PEI, en la aproximación que este hace a la literatura, en la sección determinada a la reestructuración del currículo perteneciente al componente pedagógico general, las competencias comunicativas y lingüísticas, son abordadas en cinco ejes que tienen como finalidad el generar y propiciar un ambiente social y laboral equilibrado, auspiciando de esta forma al desarrollo laboral y cultural de una empresa o región, estas competencias son nombradas tal cual se presentan en el Ministerio de Educación Nacional.

Plan de área

Siguiendo con el Plan de área impartido en grados de primaria de la Institución Educativa Ceat General, se tendrá en cuenta: Los estándares de competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), desarrollando de estos el eje conceptual, los indicadores de desempeños, las

actividades, los recursos y la evaluación. Siendo así, la enseñanza de la literatura se organiza en torno al logro de desempeños, entre estos la expresión verbal, la lectura de textos literarios, la estructura gramatical, el desarrollo de habilidades lectoras, el manejo de los signos de puntuación, la participación en el proceso lector, la representación de obras teatrales cortas. Elementos que no encapsulan plenamente el fortalecimiento de la producción escrita literaria.

En primaria se trabaja un formato que incluye DBA, estándar, eje conceptual, desempeños, actividades, recursos y evaluación; además complejiza las actividades propuestas y enfatiza en la lectura de textos del género narrativo. En ese mismo sentido, es necesario rastrear los planes de aula de básica secundaria, con el fin de analizar el grado de complejidad relacionado con el avance en el nivel académico: frente al cual, los docentes manifestaron no contar con un plan de aula establecido para bachillerato, de ahí que, se hayan reunido a inicio del año escolar para seleccionar una serie de temas y materiales para trabajar en los cuatro periodos académicos. Bastaría agregar, que este material corresponde al canon literario, son textos narrativos, pero no textos pertenecientes al género dramático o lírico.

Es evidente que los criterios trabajados en la Institución Educativa Ceat General, están basados en la competencia comunicativa lingüística que se encarga de las funciones del lenguaje, el vocabulario, la gramática, la expresión oral, la ortografía, la capacidad para formular y entender enunciados. Por un lado, en primaria se propende al gusto de la lectura, el disfrute al leer mitos, leyendas, cuentos, fábulas, que estimulen su creatividad; al tiempo que, se generan espacios para fortalecer la comprensión de los textos y la producción textual, a partir de la socialización de noticias que los relacionan con su entorno, algunos docentes alientan la producción textual a través de los Haikús (poemas cortos relacionados principalmente con la naturaleza, o aspectos que generan asombro). Por el otro, en la secundaria se orienta a la lectura dirigida, a talleres con preguntas cerradas y otros tipo ICFES, transcripción de textos, socialización de libros por capítulos, se trabaja además con las adaptaciones existentes del libro del Principito de Antoine de Saint Exupéry, la Colección de cuentos de Oscar Wilde y el libro guía Hipertexto de Santillana.

Continuando con las modalidades de lectura implementadas en la Institución, para básica primaria, se usan los textos de la biblioteca escolar que son leídos a los niños, para que

posteriormente plasmen su contenido en dibujos a colorear. Se cuenta además, con el Proyecto lector apoyado de la Colección Semillas (2014). Que cuenta con libros de referencia (diccionarios, enciclopedias y atlas), libros informativos (guías para hacer manualidades, ensayos, crónicas), literatura (libros álbum, cuentos, historietas, tiras cómicas, caricaturas) mitos y leyendas, novelas, poesías, dramaturgia. Es decir, ciento treinta y ocho libros de esta colección están a disposición de los niños a la hora del proyecto lector; con frecuencia los niños solicitan la lectura en voz alta de un libro, lo que enriquece su entonación, pronunciación, vocabulario, escritura, y correcto uso de los signos de puntuación. Mientras, los textos de más interés para los niños son el libro-álbum, el cuento, las historietas, los mitos y leyendas.

Los docentes, por su parte, han participado desde hace dos años en el Encuentro Municipal sobre la Enseñanza del Lenguaje, Oralidad, Lectura y Escritura, que funciona como un intercambio de experiencias en torno a la literatura. En dichos encuentros, los docentes comparten sus experiencias educativas en relación a la literatura, tienen la oportunidad de contar con la presencia de conferencistas y escritores de diferentes universidades de la región, algunos exponentes de corte nacional; que hacen de este un espacio que posibilita el avance en los procesos literarios en el eje escritor y lector.

Plan de aula

La enseñanza de la literatura en el grado cuarto se centra en el desarrollo de talleres escritos que surgen de la lectura de textos propuestos de acuerdo a los cánones literarios (coplas, rimas, fábulas, cuentos, mitos y leyendas, todos pertenecientes a la Colección semillas del MEN). Textos usados por los docentes a cargo del grado, pues todos debemos abordar los mismos temas propuestos en los mismos textos guías del plan de estudio. La idea, es que estos textos se han seleccionado bajo el criterio, que sean de agrado para los estudiantes, usen un vocabulario coherente y acorde a la edad en promedio del grupo, con un contenido que pueda ser extrapolable al contexto y la realidad concreta de los estudiantes, y que posibilite el intercambio de opiniones, vivencias, argumentos y críticas al texto. Por su parte, emplear la lectura literaria, fragmentos, y adaptaciones, tiene entre sus objetivos que los estudiantes: amplíen su visión, consideren la estética de los textos, complementen las imágenes con producción escrita, enriquezcan su vocabulario, mejoren la

expresión escrita, fortalezcan la producción textual y comprensión de textos; más aún, sabiendo que los niños producen sus ideas en relación con su cotidianidad, su contexto. Es de ahí, de 'lo primero que se les viene a la cabeza', el lugar del que emerge la inspiración.

La producción literaria en primaria se da, pero centrada en la corrección ortográfica, en la sintaxis y semántica. Se hace lo posible para que los niños se enamoren de los textos, pero falta trabajar más en la profundización de la lectura, la participación en voz alta y en la producción escrita, aspectos que les permita a los estudiantes explorar mundos posibles. En bachillerato, si bien hay producción escrita, esta no se desarrolla de la mejor forma, pues los alumnos no les gusta leer o escribir, lo hacen por una nota. Por ejemplo, si se les solicita leer un texto, recurren a resúmenes en internet. Aún falta incentivar el gusto por la lectura, y la escritura.

De acuerdo con la observación emprendida desde los documentos institucionales tanto en básica primaria como en secundaria, se puede afirmar que los docentes en su afán por transmitir conocimientos, se ciñen a los requerimientos nacionales sugeridos institucionalmente y presentados de forma estandarizada; tratando a los niños a su cargo, como personas homogéneas y pasivas, a las cuales debe insertar unos conocimientos en un límite de tiempo pre-determinado, y hacerlo sin que importe el proceso individual de aprendizaje para cada niño.

Hallazgos

En el análisis realizado a la Misión, Visión y Filosofía institucional, se observa que estos tienen como objetivo formar sujetos íntegros, con pensamiento crítico, capacitados desde el enfoque sociocultural, desde criterios que son abordados aisladamente. Se dirá que las alianzas institucionales son escasamente utilizadas como espacios para permitirle al estudiante desarrollar su pensamiento crítico, argumentativo, y transformativo su ser y entorno; con mayor razón, cuando se sabe que la intensidad horaria destinada al desarrollo de estas habilidades y competencias es

muy poca, estas son horas determinadas al trabajo de las competencias comunicativa y lingüística, pero de manera fragmentada. Se pensará al docente como un transmisor de conocimientos que se proyecta ante a estudiantes como el modelo de un escritor, para incentivar en ellos el interés por la escritura y la lectura, pero la escasa producción de textos literarios en primaria y secundaria, la imposición de los cánones literarios y la mala utilización de espacios como la biblioteca, hacen que el proceso de aprendizaje se vea entorpecido. Es así que, a continuación se pasarán a analizar las observaciones presentadas, recurriendo a las siguientes categorías emergentes.

Categorías emergentes

Enfoque sociocultural con sujetos poco críticos, con poca interacción y proyección institucional

Para Vigotsky, el motor del aprendizaje es la cultura. Trasladando esto a la labor docente, se dirá que su trabajo es mediar el proceso de enseñanza de los estudiantes, sirviéndose de las experiencias de estos, estableciendo así nuevos conocimientos. Esto es, una forma de cambiar el rol docente en el proceso de enseñanza. Puede verse, a manera de puente, que permite llevar al estudiante a construir su propio conocimiento, nuevos conceptos, desde las experiencias. Pero antes, se hace necesario confrontar las ideas previas, generar conflictos cognitivos, y empezar a construir sobre estos.

Los elementos presentados por Vigotsky, para alcanzar un aprendizaje óptimo, son: los organizadores previos en donde se identifican los contenidos a aprender sobre los que poseídos por el niño; el conflicto cognitivo que lleva al estudiante a mirar fuera de aula para ver las posibilidades de aplicación en lo aprendido, la formación de nuevos conceptos a partir del conflicto cognitivo, la experimentación que bien podría ser abordada a través de ejemplos (1964). Agregaría a estos, las competencias ciudadanas, la capacidad de solución de problemas, y así como la capacidad de demostrar, expresar y aplicar toda información en cualquier contexto. Se dirá que,

para Vigotsky lo más importante es la experiencia, importa que el estudiante retorne a lo aprendido, no buscando que lo repita, sino que sea capaz de ir más allá (1964).

La Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty se encuentra en el proceso de construcción de un modelo pedagógico basado en el constructivismo sociocultural de Vigotsky, debido a la ausencia de una didáctica que le permita al estudiante visibilizar sus conocimientos y relacionarlos a su contexto. El modelo tradicional, brinda pocas oportunidades al estudiante de ser un sujeto activo en la construcción de un plan escolar para él atractivo, un plan que aporte además a sus necesidades. Contrario a esto, robustece la autoridad del docente en el despliegue de los contenidos, basados en los cánones literarios; mientras se les exige cumplir unas competencias sin considerar las particularidades y expectativas del alumno.

Visto esto, el proceso de enseñanza debe basarse en los elementos planteados por el precursor del constructivismo social. Encuentro que, a pesar de reconocer los requerimientos de su modelo, se continúa con las prácticas del modelo tradicional, en el que el estudiante es tan solo receptor de los conocimientos proveídos por el docente en el aula, mientras olvida su papel como mediador entre el sujeto-conocimiento-contexto. Por ende, se requiere urgentemente que la institución implemente instancias de la participación con padres y comunidad en general, que establezca nexos con organizaciones comunales en las que pueda colaborar pedagógicamente, cree espacios de escuchar para las demandas y necesidades de los estudiantes y sus familias, debata sobre lo que la institución aporta a su entorno, los espacios que permiten la deliberación, la crítica y la retroalimentación. Se trata de que la escuela cree articulaciones con el entorno en sus diferentes instancias, hacerla permeable, capaz de registrar las señales de los ciudadanos, procesar las respuestas adecuadas en un clima de participación y construcción consensual. Y así lograr, que la Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty pueda cumplir con los objetivos trazados por el enfoque sociocultural, en el que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje.

Las alianzas interinstitucionales le permiten al estudiante enriquecer su aprendizaje, pero esto sólo se da en el contacto e interacción con los demás. Entre más diálogo, contacto con la cultura, experiencias, trabajo colaborativo, éste tendrá un conocimiento más amplio, enriquecido. Esto es denominado por Vigotsky: “Zona de desarrollo próximo” (1964).

La biblioteca, espacio sin espacio para la producción y comprensión textual

La biblioteca escolar debe ser un espacio para crear y fortalecer el hábito de la lectura en los niños y jóvenes, debe contar con un gran número de documentos, libros, información organizada, mientras, sus actividades deben estar articuladas con el aspecto pedagógico institucional, convirtiéndola así en un lugar llamativo y favorable para el estudio, la investigación, el descubrimiento, la lectura y producción textual.

Dentro de las funciones del personal de la biblioteca, están el ofrecer una gama de opciones informativas a los estudiantes, brindándoles estrategias para fortalecer su hábito de lectura, y con ello sus habilidades de escritura. Este espacio debe ser recreado de tal manera que sea utilizado para actividades colectivas, para enriquecer las experiencias en torno a la lectura, despertar en los estudiantes el gusto por la literatura, la comprensión textual y la producción literaria. De ahí, la necesidad de la Institución Educativa por establecer canales de información que incrementen la asistencia a la biblioteca. Sin embargo, la biblioteca funciona en la Institución como un espacio cerrado, poco atractivo, son pocos quienes asisten a ella (entre estos, los interesados por la lectura o la investigación). En ocasiones, este espacio se destina a la lectura de cuentos por parte de la bibliotecaria, mientras los estudiantes dibujan y escriben sus expectativas sobre este. Se podrá decir, que en esta biblioteca no hay espacio para la reflexión, el debate, o la investigación, sólo una pila de libros de la Colección Semillas que se encuentran en armarios bajo llave, los mismos, que solo salen a la luz ante la solicitud de algún docente, para ser usados en clase.

La producción escrita, es un elemento fundamental en la medida en que permite a los niños expresarse, comunicarse, manifestarse, así como plasmar su creatividad. La escritura emerge de manera espontánea en los niños, ellos lo hacen por placer. Un proceso del cual deberíamos ser mediadores: potenciando estas habilidades, e incentivando a que continúen el camino emprendido. Respecto a esto, sostengo que se debe aprovechar la biblioteca como espacio de aprendizaje, que permita el encuentro con los textos, autores, saberes; que suscite preguntas, ofrezca mundos posibles, motive a escribir sobre sí, a plasmar las experiencias propias, a escribir sobre lo conocido y lo desconocido. En resumen, subrayaría la necesidad de rescatar la biblioteca como un espacio

mágico, el mismo que invita a recrear, a imaginar, a construir mundos posibles, explorar otros horizontes; al tiempo que fortalece la metacognición, atención, comprensión, reflexión epistémica, para mejorar así, el discurso literario.

El docente como mediador modelo en la escritura

El docente es el modelo a seguir para los estudiantes, tanto en los procesos de comunicación, como en los de lecto-escritura. En nuestra posición, más que evadirlo, estamos obligados a asumir la responsabilidad. La idea es, que antes de ser un patrón se trata de ser un modelo a seguir, o si no cómo podré exigirle a mis estudiantes ser buenos escritores si no soy un modelo para ellos.

Cada año nos encontramos con la penosa noticia, que los niños presentan más dificultad en el proceso lecto-escritor. Frente a esto, emergen inquietudes sobre cómo alimentar en ellos el amor por este proceso, cómo formarlos autónoma y responsablemente en la lengua escrita, cómo ser docentes más responsables al momento de inculcar estas habilidades. A pesar de los muchos años participando en capacitaciones, transmitiendo conocimientos a otros, sentimos un miedo constante como docentes por ‘el qué dirán’, ‘si estará bien, ‘el quién nos leerá’. Y así, nos la pasamos, en una constante ansiedad frente al ¿Quién nos leerá? ¿Cómo? ¿Por qué?

La escritura es un proceso inherente a la docencia, juega un papel sustancial en el proceso literario. Tanto la lectura como la escritura son construcciones sociales, tal como lo diría Emilia Ferreiro (2001). Y ambos son indispensables para la construcción de ciudadanía, pues permite a los estudiantes ser individuos capaces de ejercerla crítica, reflexiva, y autónomamente; y esto, no solo se hace posible al mostrarnos como un modelo para nuestros estudiantes. Con el tiempo, las prácticas relacionadas a la escritura en el aula deberían hacerse más amplias, lograr una mayor proyección, más ahora, que estas están apoyándose en herramientas digitales (si es que existe un miedo a la descalificación por la estética o caligrafía del escrito); se dirá además que la experiencia, el contexto, las interacciones, nos deberían proporcionar más estrategias para mostrarnos como escritores, modelos a seguir. En este sentido, como docentes tenemos el gran reto de mostrarnos como escritores y lectores en espacios físicos y virtuales, pero siempre pensando en entregar nuestros mejores escritos a una generación que lo requiere y necesita.

Didáctica literaria magistral

En el área de Humanidades se debe trabajar en las competencias que competen al área, y no sólo centrarse en el ámbito comunicativo relacionado a la literatura. Como lo plantea Cerillo (2016): “La enseñanza de la literatura debe entenderse como un proceso de ‘educación literaria’ que formará lectores literarios, capaces de acceder a una forma de comunicación que usa un lenguaje especial y que transmite un mensaje estético verbal, es decir lectores con competencia literaria, competencia que se adquiere con el aprendizaje, es decir leer lo que les gusta, gozar de la lectura para comprenderla, hacer posible la experiencia personal de la lectura, que le aportará conocimientos culturales, incluirle su juicio crítico, la interpretación y su relación con el contexto” (p. 30-31) .

En la institución para el área de español, se tiene en cuenta unos estándares y cánones que son presentados por los docentes al inicio del año escolar, para ser abordados durante los cuatro períodos del año. En esta presentación, se trabaja por grupos en voz alta, estos socializan entre sí, y posteriormente, pasan a manifestar que con este trabajo hacen un análisis al texto, trabajando el ámbito crítico y reflexivo. Por otra parte, considero pertinente para propiciar la crítica, reflexividad e integralidad, el destacar escritores cercanos al contexto propio, próximos en experiencias, e incluso comparar los escritores propuestos en un canon literario con los escritores que conozca de los cuales quieran leer.

Sistematización de la experiencia

La experiencia con la implementación de la secuencia didáctica “Cada quien con su cuento”, partió de la identificación de una problemática acerca de ‘cómo es enseñada la literatura en los colegios de Cali y municipios aledaño’. Fue un proyecto liderado por los docentes, quienes serían mis tutores, Alice Castaño y Carlos Rodríguez de la Universidad Icesi. Es así como, después de varios encuentros en los que compartimos saberes y experiencias en torno a la práctica docente, la didáctica de la enseñanza en la literatura, y la lectura de libros reglamentarios institucionales (consideremos el Plan Educativo Institucional, el Plan de estudio grado cuarto y Plan de área de lenguaje). Para mi caso, tales hallazgos partirían de la Institución Educativa en la que laboro:

General Piero Mariotty del Municipio de Yumbo. Con la lectura de trabajos anteriores realizados en distintas instituciones, encontraríamos (como grupo en el macro-proyecto) problemáticas similares, todas relacionadas con el saber-hacer, entre estas: no se promovía la reflexión, falencias en la didáctica de la literatura que desembocaban en una ausencia de goce por esta, se medía el desempeño de los estudiantes desde las competencias institucionalmente instauradas. Con todo esto, se llegó a la conclusión que no podíamos quedarnos tan solo en una caracterización o diagnóstico a la Institución Educativa, si no que debíamos diseñar soluciones que aportaran a la transformación de la enseñanza de la literatura.

Desde este panorama, se consideró necesario presentar una secuencia didáctica que fortaleciera la mediación literaria a través de la escritura creativa, esto como una forma de abordar la didáctica, escapando un poco a los esquemas tradicionales. Luego, me daría a la tarea de presentar una propuesta que incentivara las actividades presentadas en el área de lenguaje para el grado 4-2. El mismo curso, que contaba con un total de veintisiete estudiantes, entre ellos, dieciocho niñas y nueve niños cuyas edades oscilaban entre los diez y doce años. Todos estos, pertenecientes a la comuna 4, y ubicados entre los estratos socioeconómicos 0, 1, 2.

En un inicio presentaría dos propuestas, ambas rechazadas por no cumplir a los requerimientos de mediación en la literatura, con estos intentos, se haría necesaria la búsqueda de otras estrategia que permitieran rescatar los conocimientos previos, la reflexión epistémica, el trabajo colaborativo, el conocimiento compartido; permitiera además mejorar el discurso comunicativo, la intertextualidad, la narrativa, el ejercicio meta-cognitivo, la oralidad, la escritura, pero sobre todo el amor a estos procesos literarios. Es entonces, cuando me enfrento al reto de apropiarme de una configuración didáctica, para planear mis clases desde una secuencia didáctica, esto surge debido a que en mi Institución Educativa se imparten clases de forma tradicional. Desde la escogencia del tema, desde el abordar la secuencia didáctica, sería todo un dilema, pues luego de revisar detalladamente las propuestas, dando prioridad a unos procesos frente a otros, presentaría mi propuesta a los docentes Alice Castaño, Mauricio Franco y Carlos Rodríguez, validando con ellos, la producción escrita de un cuento literario que se apoyara en estrategias de escritura creativa, buscando que los estudiantes mejoraran los aspectos literarios implicados el proceso escritor, a través de la puesta en práctica de una configuración didáctica. Se definió como objetivo

transformar la enseñanza de la literatura a partir de la producción de un cuento infantil corto trabajado de manera individual, que además estuviera apoyado en la escritura creativa. Esta secuencia didáctica fue trabajada en tres momentos principales denominados: Presentación y diagnóstico, Escritura y Evaluación.

Es importante aclarar que, para recopilar los datos emergentes en los diferentes momentos de la secuencia didáctica, opté por llevar conmigo un diario de campo, en el que cada día uno o más de mis estudiantes transcribía las ideas surgidas en clase, que consideraba pertinentes e interesantes; también organicé un portafolio en el que compilaba los avances del proceso escritor en el aula, donde daba cuenta de los aprendizajes particulares en los procesos de escritura y reescritura del cuento, recogía además las rúbricas con las evaluaciones de mis alumnos a sus compañeros, contaba e incluso con fotos que daban cuenta de la participación grupal en las clases, así como grabaciones de audio que registraban las intervenciones de los mismos estudiantes. Todo esto, harían parte de la información a analizar en esta sistematización.

Un diagnóstico, del cómo escribimos cuentos.

Preparé la apertura de mi clase con la presentación de la secuencia didáctica, utilizando una serie de diapositivas mientras me apoyaba en los conocimientos traídos por los niños. Partí del primer momento de la secuencia didáctica, denominado *Presentación y diagnóstico*, en el que dí a conocer el propósito del proceso, los textos modelo a usar, el tema, el plan de escritura y el modelo evaluativo. Todo esto sería motivo de asombro y expectativa en mis estudiantes, se generarían en ellos, muchas preguntas frente a la ejecución de la propuesta. Es así como aprovecho este entusiasmo, para explorar los saberes previos sobre el cuento, les presento una serie de preguntas anteriormente elaboradas, y prontamente que generaría una lluvia de interrogantes y respuestas, preguntas que desbordarían mis expectativas, las mismas que serían resueltas por los estudiantes en el transcurso de la clase, mientras los guiaba en el proceso. Las inquietudes se relacionaban a los conocimientos previos frente al cuento, dando cuenta de la importancia de este en su niñez, la influencia en su crianza, la relevancia de la tradición oral, el gusto por los cuentos

tradicionales y las expectativas frente a la implementación de la nueva práctica didáctica; todo lo que permitiera la participación activa de la mayoría de los integrantes.

“Algunos niños manifiestan que no leen en casa, solo en la escuela. También manifiestan que leen cuentos para desarrollar la mente, para aprender y no equivocarse, para inspirarse, para expresar sentimientos, y conocer otros mundos”. (Tomado del diario de campo).

Continúo en primer momento con el diagnóstico, momento en el que los estudiantes ponen en juego su creatividad al escribir un cuento, partiendo del título “..... mi amigo de aventuras”. Ellos se concentran para cumplir el objetivo propuesto, escribir su mejor cuento, terminado el escrito este se comparte con el grupo. Es desde ahí, que parte el diagnóstico. En él evaluo sus saberes previos, destrezas para escribir, e identificar sus falencias y fortalezas en el proceso de escritura. Esta actividad es hecha con la idea en mente, de hacer que los estudiantes fortalezcan la estructura de sus cuentos, potencien su imaginación al permitirle crear mundos posibles mediante la producción escrita, estimulen su creatividad. Entre otros aspectos que fueron surgiendo en la medida en que avanzaba la implementación.

Antes de la secuencia, una de las mayores dificultades tenía que ver con la poca participación en las clases, como lo he manifestado en otros apartes de este documento. Por eso, mi reto con la puesta en práctica de esta configuración didáctica, es posibilitar espacios para la participación y el trabajo colaborativo, observando satisfactoriamente el agradecimiento de los estudiantes al haber incluido sus intereses en el diseño de la secuencia didáctica. En clase, se partiría con las siguientes preguntas: ¿Has leído cuentos? ¿Quién te los ha contado? ¿Para qué los lees? Ahora bien, si observamos la Figura 1 y la Figura 2, encontramos que el cuento es un tema de interés infantil, y que los niños no desconocen la estructura ni movilizaciones que se dan en torno a él, por el contrario los niños ya poseen nociones básicas que tan solo deben ser perfeccionadas durante la aplicación de esta secuencia. De este proceso, rescataría la participación activa de la mayoría de los estudiantes.

Figura 1. Listado de saberes previos frente al tema del cuento

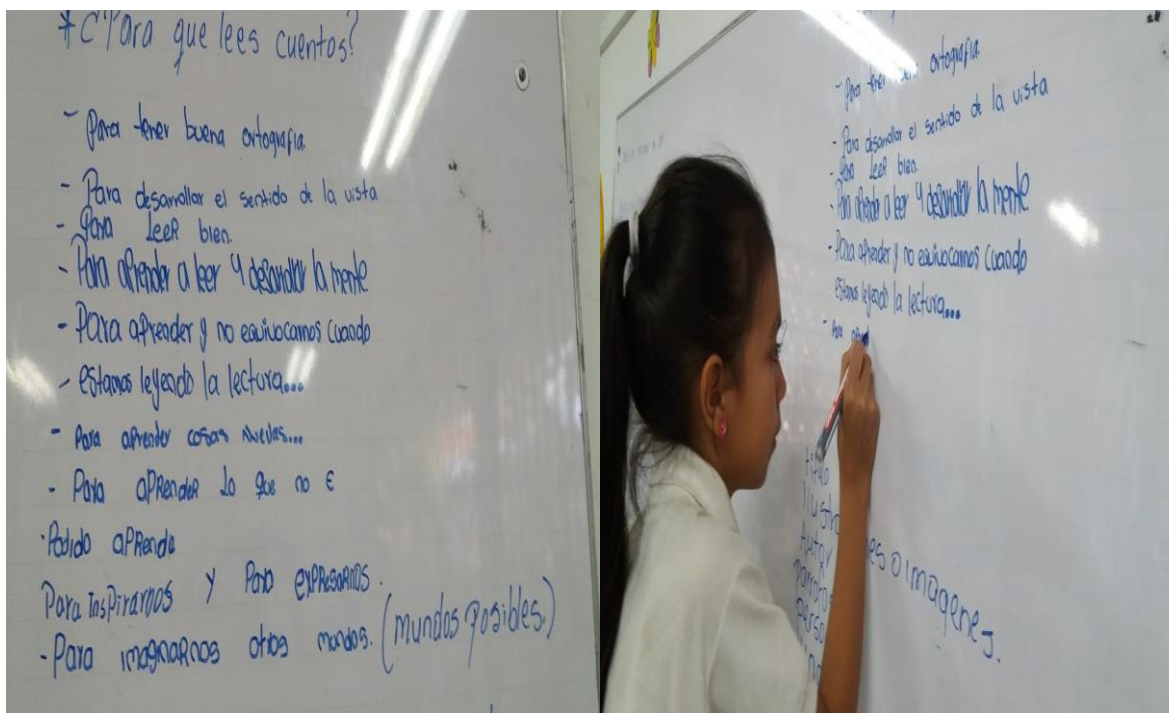
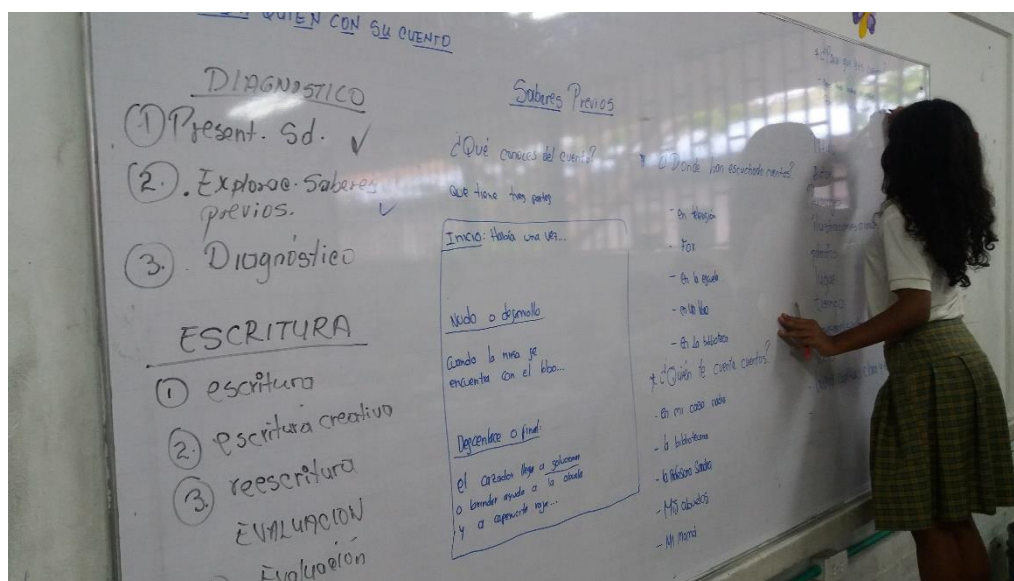


Figura 1 Participación de los estudiantes en las preguntas planteadas en el diagnóstico



Un cuento diferente a los demás: la enfermedad de Tino

Continuando con el segundo momento, denominado *Escritura*. Encuentro como obstáculo epistemológico que versa sobre el poco manejo de la escritura creativa, el poco conocimiento al respecto. Lo que me lleva a investigar sobre textos y autores que manejaran esta apuesta. Una sugerencia de la docente Alice, me llevaría a los libros del autor Gianni Rodari, escritor italiano cuyos libros ofrecen una literatura infantil inteligente, divertida y fantástica. De esta forma, hago uso de sus libros *'Gramática de la fantasía'* y *'Cuentos para jugar'*. El primero enfocó mi trabajo a brindar algunas formas para inventar historias, y el cómo ayudarlos a inventar por sí solos, recurriendo a la creatividad como única aliada. En el segundo, se selecciona uno de sus cuentos: "La enfermedad de Tino". Que cuenta la historia de un niño que se hace pequeño cuando está solo, y finaliza ofreciéndole al lector tres finales posibles y la posibilidad de crear un final totalmente nuevo, de no ser los otros de agrado para el lector. Esta 'lectura regalo' llevaría a los estudiantes a participar en la construcción de las diversas posibilidades de un final, a justificar la posibilidad que más les gustó, a argumentar sus respuestas con razones coherentes, a completar un esquema en el que reconocieran la estructura del texto, destacando en esta la variedad de finales, a pesar de tener los mismos personajes y espacios. Este ejercicio desestabilizó la idea del cuento como algo estándar, imposible de modificación; en vez de esto, se pensará como todo lo contrario, moldeable, flexible, abierto a interpretaciones y modificaciones por parte del lector.

En el diario de campo encontramos la siguiente anotación:

"para terminar nos regala la profe la lectura del cuento: 'La enfermedad de Tino' del autor Gianni Rodari. Que tiene tres finales diferentes. A todos nos gustó mucho, porque es un cuento diferente, todos participamos, hicimos un mapa conceptual, y cada uno compartió su opinión sobre el final que más le gusto. No es un cuento como los demás. Queremos que la profe siga leyendo cuentos así" (Tomado del diario de campo, pág7).

Así pues, apoyada en las intervenciones de los estudiantes frente a la lectura del cuento '*La enfermedad de Tino*' se observa que los niños elabora figuras literarias que funcionan como

comparaciones al tamaño de sus compañeros y las dimensiones son comparadas con las patas de una jirafa. Observemos estos aportes de los estudiantes:

50. Profe: “el médico propuso dejarlo solo, a ver qué pasa. Pero Tino se volvió nuevamente pequeño, pequeñísimo”.

51. S4: Como Alejandro.

85. Profe: largas como las patas de una...

86. S13: jirafa.

La participación en el desenlace del cuento, acerca de sus diferentes finales, se hace evidente cuando los niños empiezan anticiparse a la continuidad del texto, complementando lo leído en el cuento:

Profe: ¿Quién será Tino?

S1: Es un señor.

6. S3: Es un perro.

7. S4: Es un gato.

8. S5: Es un joven.

9. S6: Es un caballo.

10. S3: O un conejito.

11. S7: Un burro.

52. Profe: ... El niño necesita estar con otros...

53. S11: Niños.

54. S12: Amigos.

55. S22: Pero de su edad.

56. Profe: (...) Ya han pasado tantos años, vamos, anda. Y así uno tras de otro miraron por el agujero de la cerradura y vieron que...

57. S3: Estaba grande y normal.

58. S19: Se enchiquitó.

59. S15: Se sintió mal por estar solo.

60. S5: Se empequeñeció y lo llevaron al médico.

La participación de los estudiantes, es más emotiva cuando son aceptadas las preguntas durante la lectura del cuento, como si se estableciera una conexión emocional con los personajes. Tal cual, se evidencia a continuación:

38. S5: Y... ¿Podemos hacer preguntas profe?

66. Todos: preguntas, preguntas...

Durante la lectura del cuento los sentimientos afloran, la emotividad se hace presente.

59: S15: Se sintió mal por estar solo.

72: S9: ¡Ay, que felicidad!

Los niños empiezan a hacer deducciones:

Profe: ¿Cuál final les gustó más?

102. S16: El tercero porque él era feliz con su tamaño.

103. Profe: ¿En el cuento, él decía que era feliz?

104. Todos: No.

105: S16: Pero él no sabía que era grande, él estaba tranquilo, era feliz.

Por su parte, S16 manifiesta que “él era feliz” aunque en ninguna parte de la lectura se menciona eso. Ella lo deduce del estar tranquilo, del no darse cuenta de los cambios en su tamaño, él era feliz. Se dirá entonces, que la literatura brinda espacios para el análisis, el debate y la argumentación. Donde los estudiantes participan de los desenlaces que desearían, dan sus opiniones hablando desde sus condiciones vitales, emotividad, y referencias familiares, entre otros. Ejemplo:

108. S17: Profesora a mí me gustó el segundo final. ¿Por qué? Porque él estaba normal y podía continuar con sus estudios.

110. S3: Me gusta el segundo final porque ya que Tino estaba normal, los papás no estaban preocupados, podían estar tranquilos. No causaba problemas.

112. S19: Me gustó el primero porque podría reproducirse y hay que tener familia.

116. S5: Profesora a mí me gustó la segunda, porque él no se preocupaba por ser pequeño ni nada, él estaba tranquilo.

118. S18: El segundo, porque así los papás no tenían que mantener donde el médico.

124. Profe: Bueno, después de este ejercicio, ¿Cómo les pareció esta clase de cuentos? ¿Si les gustó? ¿Les pareció interesante?

127. Todos: Sí, sí, sí.

128. S19: Yo, yo, él siempre vivía en armonía con su familia.

Frente a la lectura del cuento, se demuestra que una estudiante tiene clara la estructura del cuento (inicio, nudo, desenlace). Seguido de ella, varios compañeros que repiten.

31. Profe: Bueno, ya tenemos los datos más relevantes del libro y del cuento que vamos a leer.

35. S3: Todo cuento debe tener inicio, nudo, desenlace

36. Profe: muy bien S3, recordemos todos, que todo cuento debe tener inicio, nudo, desenlace.

Otro aspecto a tener en cuenta, sería que los personajes fueron claramente identificados:

147. Profe: ¿Quiénes eran los personajes?

148. S6: Bianchi que era el papá.

149. S1: Tino.

150. S14: Rosa.

151. S3: Los amigos.

152. S2: La mamá, el médico.

153. S14: El hermanito.

Este análisis nos permite identificar el lugar, el tiempo, el espacio del cuento. En cuanto al lugar lo imaginan de estas formas:

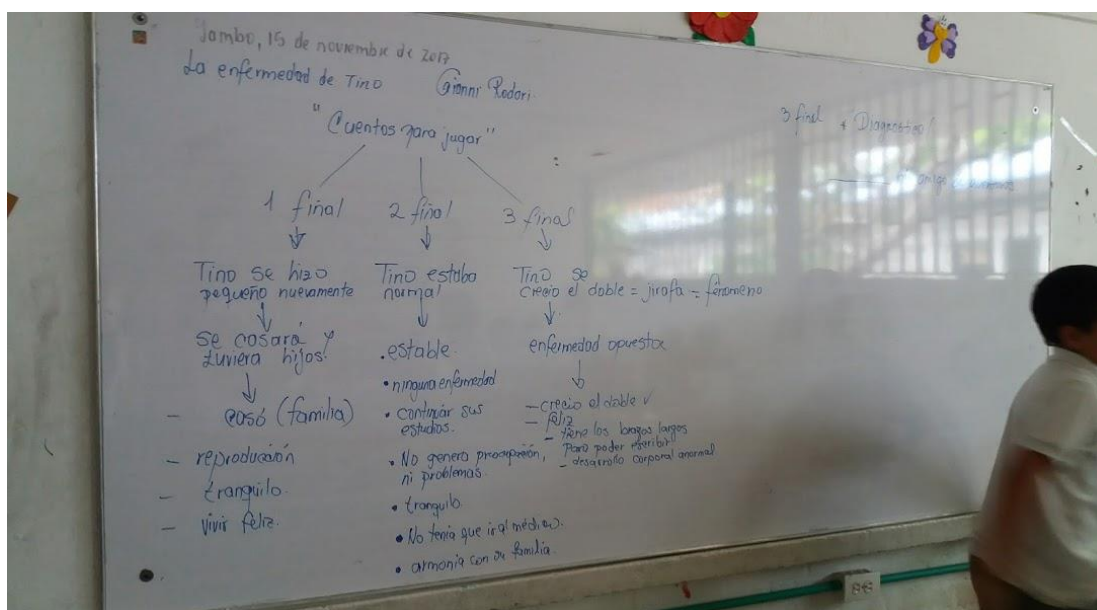
154. Profe: ¿Dónde sucedió el cuento, en qué espacio?

155. Todos: En una casa.
 156. Pero... ¿En toda la casa?
 159. S20: En un cuarto.
 160. Profe: Ahora pensemos en el tiempo, será que ocurrió en una hora.
 161. Todos: Noooo.
 162. Profe: ¿Podemos hablar de días, meses, o años?
 163. S21: Años, profe.
 164. S5: Sí, porque cuenta desde que era bebé hasta que tenía veinte años.

Eso no quiere decir que el cuento se escribe en veinte años, dentro de ese mundo posible, se puede disponer de los tiempos, la narración es tan flexible respecto a esto, que lo ocurrido en veinte años, lo podemos contar en unos días, unos meses.

En la Figura 3 se muestra el esquema retratado en el tablero del aula, que recopila las opiniones de los estudiantes, en relación a la variedad de finales que ofrece el cuento. La información es recogida a manera de lluvia de ideas, la misma que sirve como estrategia para cultivar la escritura creativa.

Figura 2. Esquema realizado al cuento “La enfermedad de Tino” lluvia de ideas



Fuente propia.

Para los niños es importante que el docente sea mediador en el proceso, a través de la lectura del cuento en voz alta. Es igualmente importante, que este les ayude a recorrer la narración e interpretarla, siendo este el paso para que los niños aprendan a comprender lo que están leyendo, sin afanes, sin prisa, desmenuzando cada frase, entendiendo que los cuentos son la posibilidad al mundo de la imaginación, y no solamente al del autor si se quiere, sino también es un camino para acceder al lector, a internarnos en nosotros mismos. Pues, como se apreció antes, la lectura se interioriza a tal punto que los niños empiezan a anticiparse a posibles finales que pudieran emerger de la historia.

Pensemos como escritores: consejos para una buena redacción

Continuando en el segundo momento de la secuencia, les entrego a los estudiantes la consigna de trabajar en grupos para dar paso a un proceso de interpretación, que los lleve a construir sentido sobre el texto; un ejercicio que parte de la lectura para pasar a desentrañar las sugerencias del autor. Este trabajo está relacionado con los siete consejos de una buena redacción en “La cocina de la escritura” Daniel Cassany, que les permitiéndoles dialogar y concertar las respuestas expuestas ante el grupo, con el propósito de brindar a sus compañeros consejos a la hora de redactar un cuento. Esta actividad le otorga al estudiante un papel protagónico, ya que es él, quien con sus propias palabras da significado al texto entregado por el docente, haciendo entendible a sus compañeros en la medida en que lo traslada a términos cercanos. Esto, puede ser visto, como una forma de empoderamiento y trascendencia frente al proceso lector.

S9: “A uno no le puede dar pereza reescribir, uno tiene que escribir mejor para que las personas entiendan lo que escribió, pero si usted escribe mal nadie entiende lo que escribió, ni llo misma. Pero, si llo escribo mejor, las personas me entenderán mejor. Emborronar es que usted escribió” (Tomado del Portafolio de trabajo grupal, pág. 3)

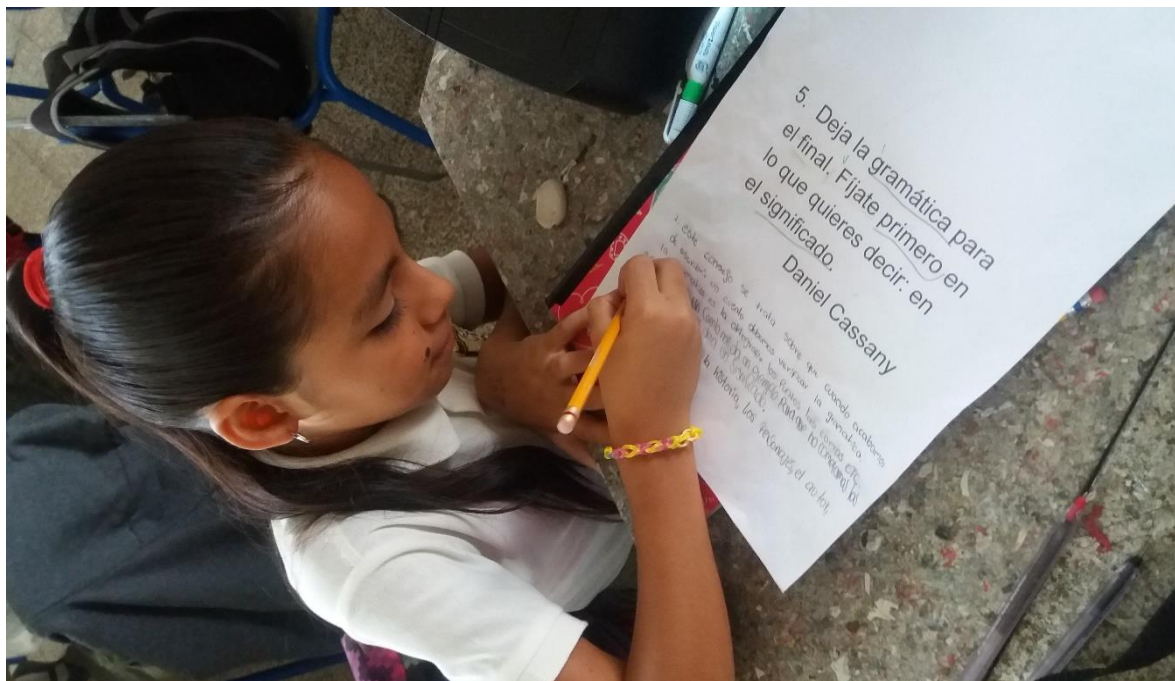
S6: “Este consejo seignifica que cuando escribamos un cuento tengamos en cuenta verificar que no tengamos errores porque el letor pensaría que el cuento esta mal echo, pero sobretodo cuando lo lea lo entienda y que lo comprenda” (Tomado del Portafolio de trabajo grupal, pág.5).

S16: “Yo dejo leer a las otras personas para que entiendan el texto y me haga correcciones, hay que dejar leer a varias personas para corregir las palabras y me quede todo bien.” (Tomado del Portafolio trabajo grupal, pág. 8)¹

En los anteriores ejemplos, se observa el empoderamiento de los niños a través de los consejos que les brinda el escritor. Encuentro que algunos estudiantes sienten pereza en clase a la hora de escribir, precisamente por el conductismo empleado en las aulas, pero al brindarles alternativas creativas, estos se motivan a hacerlo, e incluso, llegan a alentar a los demás en la producción de sus propios escritos. El estudiante S9 reconoce en su proceso meta-cognitivo que la reescritura le permite darse conocer, más aun en la escritura de cuentos, y este reconoce la importancia de la reescritura para autocorregirse. Se llega a reconocer que cuando un texto tiene tachones o muchas enmendaduras, es porque el texto ha sido leído y reestructurado varias veces hasta lograr un buen resultado. De la misma forma, sucede con el ítem expuesto por S6 y S16 cuando dan el consejo de abrirse a otros lectores para permitirse correcciones que los ayuden a mejorar su texto, que sea este comprensible.

Figura 3. Interpretación de los Consejos de Daniel Cassany por grupo No. 5

¹ Los anteriores fragmentos del portafolio, puede contener fallas ortográficas. Esto se debe, a que fueron escritos por los niños, y se trató de ser lo más fiel a su escritura.



Trabajado la intertextualidad con cuatro versiones de Caperucita Roja

Continué presentando otros textos, como las cuatro versiones del cuento Caperucita Roja, versiones escritas por los autores: Charles Perrault, Jacob y Guillermo Grimm, Roald Dahl y Luis María Pescetti. Como forma de acercarlos a la intertextualidad. Como docente, solicité a los estudiantes se distribuyeran en cuatro grupos, que hicieran las lecturas de los cuentos por estaciones, y en la medida que rotaran, conocieran cada una de las versiones. Adicional, en cada estación se encontraron con una rejilla, en la cual recopilaron los datos más relevantes de cada escrito, se plantearon una serie de preguntas que les permitieran ampliar su visión frente a otros mundos posibles, mediante la creatividad y la producción literaria.

Figura 5. Lectura por estaciones de Caperucita Roja de los Hermanos Grimm



Figura 6. Lectura de Caperucita Roja del autor Luis María Pescetti



Cada rejilla contaba con una serie de preguntas, que llevaban al lector a releer el cuento en clave de estas, para así comprenderlo, en otras dimensiones. Las preguntas fueron las siguientes: nombre del cuento, autor del cuento, ilustrador, país y año de publicación; quiénes son los personajes, qué sentimientos transmiten las ilustraciones, dónde se desarrolla la historia, qué hace Caperucita Roja en el cuento, qué hace el lobo, quién narra la historia; cuál creen, es la versión original y por qué lo creen; qué aspectos predominan más: lo visual, lo textual o ambos. Estas preguntas necesitaron antes del debate y consenso entre los estudiantes. Mientras en la parte final anotaron observaciones generales como “nosotros pensamos que fue muy interesante trabajar en grupo” (Tomado de Carpeta 1.13 Rejilla No. 2).

Figura 7. Rejilla No. 2 Intertextualidad y análisis de las cuatro versiones de Caperucita

UNIVERSIDAD
ICESI
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GRAT GENERAL SEDE JOHN F. KENNEDY 4to GRADO
REJILLA No. 2 CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL CUENTO - VARIAS VERSIONES

NOMBRE DE LOS INTEGRANTES DEL GRUPO
Marta Dávalos, Wilson Muñoz, María Victoria Salazar, Sofía Ortiz, Yhimes, Alejandra Natchi Celorio, Fabiana, Tatiana Escobar

Nombre del cuento	Caperucita Roja como se lo cuentan el lobo?	Caperucita roja	Caperucita roja	Caperucita roja
Autor del cuento	Luis maria Pescetti	Jacob y Gillermo Grimm	Charles Perrault	Rodolfo Dalt
Ilustrador	D'Kif	JANOSZ BRAMANSKI	Mangun CRESPO	Quentin Blott
País y año de publicación	Italia, Colombia	Alemania	Francia	Francia, 1712
Quiénes son los personajes?	Caperucita Roja, los hermanos de Caperucita roja, el lobo.	Caperucita Roja, los hermanos de Caperucita roja, el lobo.	Caperucita Roja, los hermanos de Caperucita roja, el lobo.	Caperucita Roja, los hermanos de Caperucita roja, el lobo.
¿Cuál y qué sentimientos se transmiten las ilustraciones?	Sosiego, asombro, miedo	Ahorro	asombro	Miedo
¿Dónde se desarrolla la historia?	En el bosque bosque imaginario	En el bosque	en el bosque	en el bosque
¿Qué hace Caperucita en el cuento? Y ¿qué hace el lobo?	Caperucita Roja le lleva comida a su abuelita comer a Caperucita roja.	Caperucita Roja le lleva comida a su abuelita comer a Caperucita roja.	Caperucita Roja le lleva comida a su abuelita comer a Caperucita roja.	Caperucita Roja le lleva comida a su abuelita comer a Caperucita roja.
¿En el cuento predominan lo visual, lo textual o ambos?	predomina lo textual	Predomina el texto	Predomina el texto	Predomina el texto
¿Quién narra la historia?	El lobo	los hermanos Grimm	un personaje de exterior narrador	el lobo
¿Cuál creen que es la versión original? ¿Por qué lo creen?	la versión original	la versión original	la versión original	la versión original
OBSERVACIONES	nosotros pensamos que fue muy interesante trabajar en grupo			

Figura 8. Socialización de respuestas en el tablero

"Cada quien con su cuento"

Nombre del cuento	Caperucita roja (tal como se lo contaron a Jorge).	Caperucita roja
Autor del cuento	Luis María Pescetti	Charles Perrault
Ilustrador	O'Kif	Manuel Crespo
País y año de publicación	Buenos Aires, 1996	Londres 1697
Quiénes son los personajes?	reales (Jorge - papá, mamá) imagin. (superman - mamá - abuela Caperucita - lobo)	Caperucita roja mamá abuela Cazador
Cuál y que sentimientos te transmiten las ilustraciones?	susto? - alegría - asombro + tristeza - sorpresa.	terror, asombro, miedo, indisposición agradecimiento, obediencia.
Donde se desarrolla la historia?	Casa → real Bosque → imaginario	Bosque aldea.
Qué hace Caperucita en el cuento qué hace el lobo?	lleva pizza a la abuela engañar, disfrazarse y comen a la abuela.	Caperucita lleva roscones y mantequilla a la abuela conversa con el lobo. lobo se come a la abuela y a Caper.
En el cuento predomina las gráficas el texto?	Gráficas → ilustraciones	ambas

Durante la actividad, los estudiantes asimilaron que cada cuento podía tener varias versiones, según el mundo posible creado por cada autor; e incluso, se dieron cuenta que podían crearle su propio final. En el cuento Caperucita Roja del autor Charles Perrault, la docente invita a sus estudiantes a debatir lo leído, haciendo uso de figuras literarias de tipo comparativo, de esta forma: el lobo es visto como una figura malvada, relacionado a los peligros de la sociedad. En este punto, la docente enfatiza en la moraleja dada al final del cuento, y es que también existen violadores, pedófilos, donadores de órganos, locos, secuestradores, asesinos de niños. La moraleja de este cuento, hace que los niños acaten normas, desconfíen. E incluso, en el análisis los niños agregarán que la mamá de la historia es muy confiada, desconsiderada, irresponsable, descuidada, por haber mandado a la pequeña niña, que dista de esas madres que cuidan a sus niñas, están pendientes de ellas, y no las mandarían donde un familiar. El cuento nos invita incluso, a estar prevenidos de nuestros familiares, porque algunos de ellos, también podrían hacernos daño.

En la versión de Caperucita Roja, tal como se la contaron a Jorge. Se inicia con la pregunta ¿Quién es el narrador de este cuento? Frente a lo cual, los estudiantes manifiestan que es el papá

de Jorge. Pero, los niños continúan enlazando, contando los sucesos, expresan que el papa solo conoce una versión de Caperucita, por eso se la cuenta así a Jorge; es decir, la misma versión que la mayoría de personas conocen. Intervengo para subrayar el imaginario de Jorge, para reforzar la idea de los mundos posibles. Pues cada quien, sin importar su edad es capaz de imaginar gran cantidad de hechos cuando le son contados por primera vez. Esta versión, que nos presenta Jorge, es moderna, cercana a estos tiempos (todos sus elementos que surgen del imaginario de Jorge son reales y de su mundo inmediato), así que encontraremos en su relato pizza, superhéroes, un mesero que está disponible, armas súper poderosas, el amor, una firma de autógrafos y la admiración de los demás amiguitos por haber logrado una verdadera hazaña.

En la versión de los Hermanos Grimm (Guillermo y Jacob Grimm), lo primero que identifican los niños es que son dos autores, y la publicación se hizo en 1812. Esta es la versión que más conocen, y frecuentemente ven en la televisión. Dirán además, que quien cuenta la historia es un narrador, mientras en el libro se observa más texto que imágenes. El cazador es el guardián del bosque, el protector; dirán que las comidas tradicionales para la época son el pastel y el vino. No obstante, esta versión no llamó tanto la atención, sobre todo porque tenían enfrente otras posibilidades por explorar. De ahí, la importancia de la intertextualidad para ofrecerles la mayor cantidad de versiones que les permita poner a volar su imaginación, y puedan pasar a establecer comparaciones entre los diferentes autores.

En la cuarta versión: “Cuentos en verso para niños perversos” de Roald Dahl. Como su nombre lo dice, ‘en verso’ concentra al estudiante en la rima. Trayendo los personajes tradicionales, pero con algunas modificaciones. A Caperucita, más que su nombre, cambia su actitud: de una inocente niña a alguien sagaz, con un as bajo la manga, alguien que aprovecha la situación para hacerse notar por los habitantes del bosque. Mientras, el lobo se modernizó, usando laca en sus uñas y pelaje, además de falda gris de vuelo, zapatos, sombrerito, chaqueta, sin olvidar sus lentes recetados por el oculista. Es decir, contextualiza el cuento a una situación cercana a la realidad actual. Es también de considerar, que fue el cuento que menos les gustó por algunas palabras empleadas en el texto (como mocosa, descarada, bobo), afirmando que son groserías, que además de hacerle bullying a la abuela por ser flaca y huesuda, los niños piensan que el escrito no tienen por qué criticar su contextura física, si todos merecemos respeto, y así nos mandó Dios al mundo.

La lectura de las diferentes versiones amplió el horizonte de posibilidades en los estudiantes, en cuanto al proceso lector. Expresar sus opiniones frente a la lectura de los textos, les permitió reforzar sus procesos meta-verbales, afinar sus gustos, asimilar la variedad de interpretaciones para un solo cuento, clarificar la estructura y elementos principales a la hora de escribir un cuento. Y sin lugar a dudas, preparar la imaginación y creatividad al momento de escribir una historia; básicamente, les proporcionó el ambiente indicado para empezar a construir otros mundos posibles.

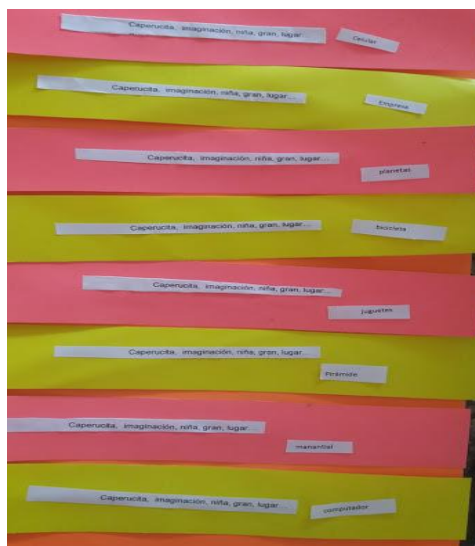
Al transcurrir el desarrollo de este componente, se haría evidente una falencia: las sesiones destinadas a este propósito no eran suficientes, que para leer los textos era necesario volver a la lectura, replantear algunas preguntas, los estudiantes debían reescribir sus apuntes para entenderlos con claridad, pues aún era difícil de asimilar la existencia de múltiples realidades para un cuento, que les ha sido tradicionalmente transmitido. Es posible que, durante años escolares anteriores a los estudiantes, se les haya presentado un canon literario enfocado solamente en la lectura. Pues cabe resaltar que para desarrollar esta configuración fue necesario, hacer algunas modificaciones relacionadas con el tiempo, de forma tal que sus conocimientos fueran significativos, y tuvieran trascendencia respecto al tema. Esto significó un reto docente, el motivar la clase, y al mismo tiempo ser flexible ante los mejoramientos continuos; esto, como parte de este avanzar pedagógico.

Al terminar el trabajo en equipo, se socializaron grupalmente los datos consignados en el proceso, luego de esta retroalimentación, se orientó a los estudiantes a un espacio reflexivo que implicara la dedicación, el gusto, así como la investigación previa por parte de la docente. De forma tal, que los niños al terminar de diligenciar la rúbrica de evaluación, quedaran convencidos que la realidad transmitida en los cuentos es verosímil a ese mundo posible. Fue necesario reforzar tales ideas, mediante la presentación de una selección de videos que captaron la atención de los niños por su atractivo visual y sonoro; estos últimos, elementos contundentes para que los estudiantes reafirmaran sus respuestas en relación a las preguntas presentadas por la docente tanto en el proceso reflexivo como en la actividad meta-verbal, que se desarrollaron al final de cada presentación del video.

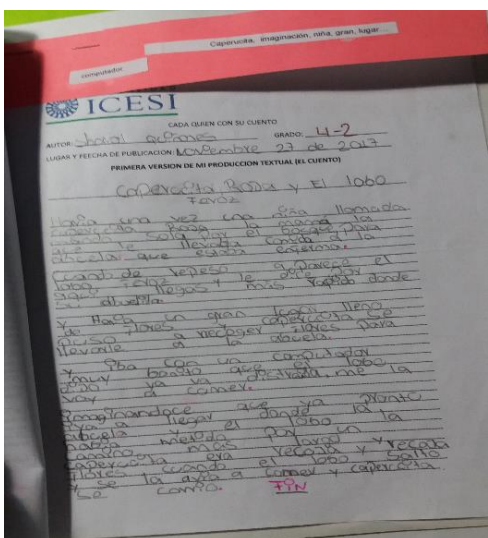
Acercándonos a la escritura creativa: Talleres de producción

Inicio la explicación de la estructura del cuento, los personajes, el espacio y el tiempo. Posteriormente, continúo con el componente de escritura creativa, apoyándome en el libro “Gramática de la fantasía” de Gianni Rodari; precisamente, en su actividad “Caperucita roja en helicóptero”. Habiendo tomado como referencia cuatro textos como libros modelo, procedí con el trabajo en escritura creativa, entregando a los estudiantes una hoja con seis palabras enlistadas, solicitándoles que iniciaran la escritura de su primera versión del cuento, con la condición de incluir en su producción escrita las palabras entregadas. Las primeras cinco fueron tomadas del cuento de Caperucita tradicional: Caperucita, imaginación, niña, gran, lugar. Luego, para completar la sexta palabra, tomé aquella más frecuente (para cada estudiante) en la actividad diagnóstica, entre estas encontramos: celular, planetas, bicicleta, pirámide, juguetes, planetas, fútbol, profesora, ciudad, galletas, computador, manantial, ciudad, amor, veterinaria, rinoceronte.

Figura 9. Listado de 6 palabras para la creación de su producción textual



Los estudiantes con la premura de dar inicio a su cuento se lanzan en su producción, recuerdan los consejos de Cassany. Para así, pensativa y pausadamente empezar a escribir, palabra por palabra, lo que sería el bosquejo de su primera versión. Al finalizar este ejercicio, se les entrega una rejilla para valorar la calidad del escrito (estructura del cuento) de su compañero.

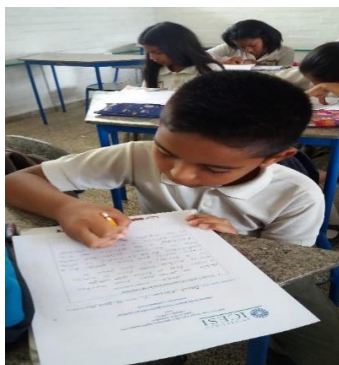
Figura 10. Formato y primera versión del cuento**Figura 11.** Escritura de su cuento

En esta primera versión, a algunos niños les sería difícil crear otros mundos posibles, pues su cuento era demasiado corto y escaso de palabras; pasaban del inicio al desenlace, sin dar al desarrollo o al nudo del cuento; los conectores se repetían constantemente, no ocurrió un espacio para la relectura, pues los niños entregaron lo que primero que se les ocurrió; el proceso meta-verbal se vio restringido hasta la coevaluación, donde compañeros retroalimentaron lo escrito, haciendo sugerencias para mejorar para la próxima versión; mientras, la gramática (ortografía) no se tuvo en cuenta para esta versión. No obstante, una parte de los estudiantes se encuentra en un nivel óptimo de estructuración narrativa, los mismos quienes al compartir su escrito aceptaron las correcciones hechas. Se evidencia además, que una parte del salón trabajó con la estructura tradicional de los hermanos Grimm, y la otra parte con la estructura modernista de Luis María Pescetti: enfocando su producción literaria, a las experiencias del contexto.

Para la siguiente clase, ya con la rejilla de evaluación en la mano, pasan a reescribir sus cuentos. Llama la atención ver, que las correcciones a sus textos, las hacen con agrado, con la intención de dar lo mejor de sí. Al finalizar este trabajo, se les entrega nuevamente una rejilla para valorar la producción escrita de sus compañeros. En este punto, es un interesante ver el cambio que significa

para ellos: pues siempre he sido yo, quien les califica sus escritos, ahora tenían una gran responsabilidad al valorar el trabajo de sus compañeros. Considero que esto, además de enseñarles a formular sugerencias pertinentes, se les enseña a dar una valoración imparcial, y que sea colaborativa para sus pares.

Figura 12. Segunda versión del cuento (reescritura)



Las siguientes son algunas de las sugerencias de los niños hacia sus compañeros:

S1 evalúa a S12:

S1: Compañera colócale un tiempo, y mejora la letra. Compañera pon a bolar tu imaginación porque se parece al original. (Tomado de carpeta 1.1.)

S19 evalúa a S14:

S19: Conpañera cambiar la palabra de repeso por otra.

S19: Compañera por favor mejora la letra.

S19: Desarrolla el nudo del cuento porque no le encuentro sentido. (Tomado de carpeta 1. 26)

S18 evalúa a S22:

S18: Compañera te sujiero que no coloques muchas “y “ que coloques otros conectores. – que tengas más imaginación (Tomado de carpeta 1.20).

S4 evalúa a S18:

S4: Compañera te pido que cuando agas un cuento coloques si es en un año, días o meses... (Tomado de carpeta 1.27).

S4: Debe hablar más de la ciudad porque habla mucho del bosque. (Tomado de carpeta 1.27)

S5 evalúa a S4:

S5: Una sugerencia por favor no repitas las mismas palabras, ten un punto de referencia y mira la ortografía. (Tomado de carpeta 1.26)

S3 evalúa a S16:

S3: te sugiero, este cuento no tiene título, para que la próxima le coloques título. Por favor escritor fue muy excelente tu cuento. (Tomado de carpeta 1.22)

En relación con el trabajo realizado en la escritura de su primera versión, ellos estaban motivados por la narración. Elaborar un preámbulo con el cuento “La enfermedad de Tino”, y la lectura de las cuatro versiones de Caperucita Roja, los llenó de ilusiones para dar inicio a su producción textual. Por lo general, los niños identifican la estructura del cuento, tienen claro los personajes a trabajar, pero falta por definir el lugar y el tiempo. Encuentro que, el trabajo colaborativo en la co-evaluación permite mayor fluidez en el pensamiento creativo, pues toman de mejor manera las correcciones y sugerencias de sus compañeros.

Como reto en mi aula estaba el fortalecer un trabajo colaborativo: el abrir las puertas al diálogo, hacer concertar a un grupo en torno a lo que cada uno deseaba expresar; dar apertura a la sensibilidad al tiempo que a la racionalidad, el ser ‘imparciales’ frente a la coevaluación; aceptar el diálogo entre pares, y el enriquecerse desde otras miradas; escuchar ideas, sugerencias, ser flexible ante las propuestas de otros; y encontrarse con las posiciones formadas de los escritores del municipio; fueron aspectos que nos permitieron ampliar nuestra mirada. En cuanto al último aspecto enumerado: para el cierre de la configuración didáctica, se envió correspondencia a varios escritores del municipio, con la finalidad de lograr un encuentro entre estos y mis estudiantes, sabiendo que tal reunión promovería en los niños, el interés por la literatura.

Continuando con el tercer y último momento, correspondiente a la evaluación. Es pertinente mencionar que esta se fue dando constantemente a lo largo del proceso, en los momentos en que los mismos estudiantes se encargaron de la coevaluación y autoevaluación. Como una oportunidad para acercarlos aún más a la literatura, llevo al aula a dos destacados escritores del municipio (Lic. Antonio Ramos y Lic. José Hernando Cortázar) con la idea de formar un conversatorio, cuyo tema central es “El cuento y la Poesía”. Estos personajes han dedicado su vida a retratar la historia y costumbres de la tradición Yumbeña. Esta iniciativa motivaría aún más la participación de los alumnos, quienes atiborrarían de preguntas a los escritores, entre las más representativas están: ¿Qué hacen para inspirarse? ¿En dónde escribes tus cuentos? ¿Cuántas veces reescribes tus historias? ¿Qué hora del día es ideal para escribir? ¿Desde qué edad eres escritor? ¿Para quién escribes? ¿Te sientes feliz siendo escritor? ¿Cuántos libros han escrito? ¿Qué piensas de los mundos posibles? ¿Qué nos recomiendas para tener una buena gramática? ¿Tu familia te apoyó para escribir cuentos? Emergerían estos, y muchos otros interrogantes, que serían despejados con la poética voz de los invitados, quienes además darían autógrafos, y se tomarían fotos con los estudiantes. Este encuentro hizo parte de la evaluación, pues en él se observó la capacidad de conversar con los escritores de manera fluida, y con propiedad; demostrando así, el proceso de enseñanza vivido en torno a la literatura. Sin lugar a dudas, fue todo un intercambio de saberes. Ahora, observemos los memorias fotográficas de este inolvidable encuentro literario.

Figura 13. Conversatorio con escritores del municipio, firma de autógrafos



Figura 14. Firma de autografos por parte de los escritores del municipio



Figura 15. Foto grupal del grado 4-2 con los dos escritores del municipio



La experiencia de este gran encuentro, se movería entre la inocencia y la experiencia, entre los cuentos y los poemas. De esta forma, el tema literario se vería más fortalecido, si existían dudas sobre los mundos posibles, sobre la imaginación, la creatividad, los usos de la literatura, sobre su

estética, todas quedaron resueltas. Conocer a otras personas que manejan hábilmente la literatura, ayudó a ampliar la visión de mundo que se tenía, ayudó a identificarse con muchas de otras historias que se habían venido escribiendo durante la implementación de la secuencia didáctica.

Al regresar nuevamente al aula de clases, con la segunda versión de su cuento, las rejillas de valoración, los comentarios de sus compañeros, la motivación inyectada por los escritores, dan inicio a la transcripción de la versión final de su cuento en el computador; solicitan el apoyo de la docente en el uso de las TICS, para lograr un producto de calidad. Además de analizar uno de los cuentos trabajados grupalmente, obteniendo respuestas a sus interrogantes. En este trabajo se observaría más trabajo colaborativo, el compromiso se haría evidente al escuchar sus constantes preguntas entre ellos, como un “¿Así me quedó bien?”. Identificarían la estructura del cuento en sus escritos, profundizarían en su narración, tendrían los personajes claros, al igual que el lugar y el tiempo, la imaginación en sus escritos era notable, de la misma forma que su verosimilitud; en su mayoría, lograron crear un mundo posible. El proceso meta-verbal se hizo notable en estas últimas actividades (en la segunda versión, el conversatorio y la transcripción del cuento). Por ejemplo, el cuento “Caperucita y su amigo el rinoceronte” elaborado por la estudiante Nicol Valeria Gómez, fue el abordado por los estudiantes para realizar un ejercicio de reflexión y análisis, al sentirse identificados con lo escrito por la compañera (Ver anexo C).

Es de destacar, que en ocasiones no se daba un intercambio entre pares en mis clases, las relaciones asimétricas se notaban con frecuencia, al igual que la poca iniciativa de los estudiantes para generar preguntas o trasladar el contenido de la clase al contexto social inmediato. Si bien la participación es voluntaria, la idea es que fluya naturalmente. Es por eso, que uno de mis logros fue obtener una mayor participación en clase. La actividad meta-verbal, el análisis, los traslados de contexto, se verían reflejados en el cuento “Caperucita y su amigo el rinoceronte”. Ahora bien, pasaré a evidenciar los aportes de algunos estudiantes frente al siguiente enunciado:

- **Hace muchos años...** quiere decir que ¿Antes las personas cuidaban tanto la naturaleza que querían hacerlos parte de su familia? ¿Qué pasa ahora?

Ejemplo: **análisis-reflexivo.**

S2: metacognición: Antes las personas trataban bien a los animales, y ahora tratan mal a los animales y ya se olvidan que los animales sienten, ven a un animal y ya lo quieren matar y así mismo lo maltratamos nosotros mismos, antes no existía la violencia contra la naturaleza (Tomado de carpeta 1.2)

S14: Si actuamos mal recibimos un castigo o regaño, y si actuamos bien recibimos un regalo. (Tomado de carpeta 1.14)

Ejemplo: **análisis y relación con el contexto.**

S11: Si, no hay cuidado con los animales, leones sin melena, plumas de aves en gorros, pieles de animales de tapetes y cabezas de animales como adorno. NO MAS MALTRATO ANIMAL (Tomado de carpeta 1.11).

S21: Si, porque las personas han cambiado, ya no cuidan la naturaleza, y maltratan a los animales y los cazan, esto pasa ahora (Tomado de carpeta 1.21).

S17: Las personas ahora no cuidan la naturaleza porque la queman, le tiran basuras, las personas dejan que los perros defecan en los parques, en los espacios públicos y le tiran escombros... (Tomado de carpeta 1.17).

S9: Si, los matan para alimentar a su familia, cazan las iguanas, patos, ya no cuidan la naturaleza y que no cuidan los ríos y no aman a los animales (Tomado de carpeta 1.9).

S20: Ahora en 2018 los humanos están acabando con los elefantes, para quitarles el marfil y están en camino de extinción y ahora no cuidan la naturaleza (Tomado de carpeta 1.20).

Ahora bien, frente a la segunda pregunta del mismo taller: ¿Qué aspectos a destacar tiene el cuento? Estas serían algunas de sus respuestas:

S20: El amor, cuando la mamá le hizo el chocolate, si cuando la mamá le hizo, chocolate (Tomado de carpeta 1.20).

S1: El amor por el cuidado de la naturaleza, también es importante el valor de la amistad, compasión por los animales, preocupación por los hijos (Tomado de Carpeta 1.1).

S4: El amor de las amiguitas por adoptar un animal salvaje (Tomado de carpeta 1.4).

S19: La valentía de Caperucita al decir la verdad y no guardar secretos (Tomado carpeta 1.19).

Aspectos creativos del cuento (frente a los cuales, la docente alude a los mundos posibles para hacer verosímil el cuento). Respuestas de los estudiantes serían:

S1: Encontrarse un rinoceronte y llevarse a la casa como si fuera un animal doméstico.

¿Cómo un rinoceronte va a jugar al escondite y va a contar?

¿Cómo un rinoceronte va a entrar a la casa del árbol y cómo va a subir? (Tomado de carpeta 1.1.).

S11: Que el rinoceronte le aga caso como un perro.

¿Cómo Caperucita va a jugar con un animal peligroso?

¿Cómo un animal tan inmenso va a estar en un arbolito?

S18: ¿Cómo caperucita y su amiga iban a llevar al rinoceronte a la casa en el árbol sino puede subir escaleras? Tomado de carpeta 1.18

Ante la pregunta: ¿Qué relación tiene el cuento con la realidad actual?

S26: Una mamá que es mamá y papá a la vez (Tomado de carpeta 1.11).

Las mamás se preocupan por sus hijos porque creen que les puede pasar algo.

Los niños mienten por temor a sus padres (Tomado de carpeta 1.21).

S3: La falta en el hogar de Caperucita de un papá (Tomado de carpeta 1.3).

S8: Las mamás se preocupan porque hay riesgo en el mundo (Tomado de carpeta 1.8).

S10: Los niños mienten porque piensan que les pegan o los castigan (Tomado de carpeta 1.10).

S9: Los niños les da miedo de la correa (Tomado de carpeta 1.9).

S12: El papá no se quiere hacer cargo de los hijos (Tomado de carpeta 1.12).

S15: Los niños mienten por temor a sus padres (Tomado de carpeta 1.15).

La escritura del cuento “Caperucita y su amigo el rinoceronte”, fue verosímil, creíble en sí mismo; pues la amistad y confianza que entabla el rinoceronte con las niñas es tan real, que pasa a un segundo plano, la idea del rinoceronte como un animal salvaje, y el miedo que pudiera producir acercarse a un animal tan grande, robusto y peligroso como este. Los niños aceptaron y se unieron al reto de escribir creativamente, como lo propuso Gianni Rodari. Se dejaron llevar por su imaginación, partieron de aclarar aspectos básicos sobre la estructura del cuento y sus características, se tomaron su tiempo, manejaron un ritmo, se mantuvieron con motivación hasta el final y lograron un producto óptimo, que trascendiera por su calidad. De esta forma, se seguirá trabajando, a través de estas producciones escritas, con los grados que necesiten apoyo en materia de literatura. Pues, como aprendizaje se tiene que la lectura de este cuento, les permitió a los niños pasar por la problematización del texto, generar espacios de reflexión en torno a su contenido, establecer relaciones de lo vivido en sus contextos con el escrito, y partir de la competencia interpretativa que hace al estudiante avanzar hacia la interpretación y el análisis de lecturas más complejas.

Para finalizar, con el tercer momento. Los estudiantes entregaron el producto del objetivo (el cuento), la valoración de la experiencia a través de una rúbrica, y la ilustración de su cuento para ser argollado en una cartilla. Luego, en reunión de padres de familia y ante las directivas de la Institución Educativa se hizo entrega de la cartilla, con un diploma dado por rectora Dora Amparo

Ramírez y coordinadora Beatriz Murillo, el mismo que los avalaba como escritores primarios, junto al reconocimiento que esto implicaba. Tal como se observa en la Figura 17 y Figura 18.

Figura 16. Reconocimiento y entrega de diplomas por parte de las directivas



Figura 17. Foto con estudiantes de grado 4-2 con cartillas y diplomas



En el ámbito literario, los estudiantes avanzaron como lectores literarios a través de la implementación de la secuencia didáctica “Cada quien con su cuento”. La intertextualidad, la aplicación de la escritura creativa como herramienta didáctica para movilizar los saberes en el aula y la estructura del cuento, quedarían claros al versen reflejados en sus producciones escritas. Como mediadora en este proceso me siento satisfecha con el resultado, pero la tarea apenas comienza: la cultura literaria debe continuar aplicándose en el aula de clases. Así que, mi siguiente reto será continuar enriqueciendo mis conocimientos pedagógicos y didácticos para fortalecer la literatura en el aula.

En el camino tuve varios tropiezos: para empezar, el no saber trabajar una secuencia didáctica, el tener vacíos epistemológicos frente a la escritura creativa, el no poder cumplir al pie de la letra mi cronograma de actividades frente a modificaciones y contratiempos en el camino. Sin embargo, el amor y el deseo de emprender una estrategia motivante, incluyente y que trascendiera el aula de clase, me llenó de ganas, dedicación e interés para continuar la secuencia didáctica. Los estudiantes constantemente hacían preguntas en relación al contexto y a los personajes (a manera del enfoque sociocultural), preguntas que a través de la retroalimentación de sus compañeros, se esclarecerían. La actividad meta-verbal fue enriquecedora en la medida en que daría pie para expresar aquello

que les inquietaba, al tiempo que expresaban sus comentarios al trabajo de sus compañeros. El poder despertar su imaginación para crear estos ‘mundos posibles’, escuchar en sus conversaciones cuando los traen a colación, significa que la tarea no fue en vano, sino que por el contrario: los marcó e imprimió un sentido en sus vidas. Igualmente, es gratificante cuando lo explican a otros, tomándose como ejemplo sea de error o de superación; cuando enriquecen su vocabulario, o cuando trasladan las referencias del texto a su propio contexto. Ahora bien, la evaluación se daría de forma continua, diversa y permanente; para los estudiantes no era un resultado, sino una dinámica; que en vez de generar tensión, significó acompañamiento entre el docente y los compañeros. Ver la Figura 19.

Figura 18. Rúbrica final de evaluación

Criterios	siempre	algunas veces	nunca
La sesión inició con los saberes previos de los niños sobre el cuento	X		
Se generó el intercambio de ideas	X		
La docente motivó la oralidad y el proceso escritor a partir de la intertextualidad	X	algunas veces	
Se reforzó en clase la creación de los mundos posibles en los cuentos	X		
Se manejaron espacios para la reescritura de la producción escrita	X	algunas veces	
Reflexionaron sobre sus escritos	X		
Se fortaleció la escritura creativa	X		
Se tuvieron en cuenta aspectos reales para la creación del cuento.		X	
Se facilitaron los espacios para el análisis de los escritos.		X	
retroalimentaron e hicieron sugerencias a los compañeros.	X		
Participaron en grupo	X		
Lograron trabajo colaborativo	X		
Se respetó el tiempo para cada una de las actividades propuestas		X	
Participaron de la implementación de la sesión con otros personajes de la comunidad educativa	X		
Te gustaría que se volviera a trabajar con secuencias didácticas	X		
RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS	profe que trabajemos el otro año con los cuentos como el de Valeria		

El acompañamiento por parte de las directivas, fue esencial para el suministro de la información, e implementación de la secuencia didáctica, permitiéndonos los espacios y permisos requeridos para el ingreso del personal de apoyo a la configuración didáctica; valdría visibilizar también el acompañamiento de los padres en el proceso, quienes estuvieron en continua comunicación con los avances del trabajo, sin ellos no hubiese sido posible este reto. A mis estudiantes, autores y actores en este relato, en este cuento trasladado a la realidad, juntos compartimos momentos de

tristeza y alegría, pero con la convicción constante que al trabajarse de manera colaborativa el esfuerzo es más llevadero y satisfactorio.

Conclusiones

Como transformación personal diría que, a través de la mediación literaria pude adquirir conocimientos relacionados con la literatura, además de implementar una didáctica que me permitiría transformar en clase los acostumbrados hábitos de trabajo en el área de lenguaje, específicamente en la literatura. Como invita Gustavo Bombini (2006), debemos releer nuestro quehacer pedagógico, reinventar las clases, leer en otra clave, y derrumbar la creencia que enseñar literatura es poner a leer una serie de libros por el simple hecho de cumplir con un canon literario; logrando tan solo una memorización de textos que aunque no sean de interés para el estudiante, deben ser leídos para llenar un cuestionario con preguntas literales, que no permiten la movilización de los procesos, ni tampoco un acercamiento a la dimensión estética de la literatura: debido a la falta de formación literaria, que como docentes poseemos, nos vemos abocados a repetir las estrategias tradicionales y conductuales que nos fueron enseñadas en el proceso de aprendizaje, como manifiesto en la historia de vida. La elaboración y ejecución de la secuencia didáctica me llevó a organizar un plan de trabajo, que otorgó al estudiante los espacios para realizar el proceso escritor y lector mediante la literatura, dando inicio a una cultura lectora en la que como docente logré que mis estudiantes se convirtieran en actores activos del proceso educativo, sintieran el goce por la lectura, logaran dar sentido y trascendencia a la experiencia vivida en el aula de clase, mediante la escritura y mediación literaria del cuento.

Encuentro que aprender la competencia comunicativa a través de la literatura, para potenciar el aspecto social, fortalece la habilidad lingüística, estilística y comunicativa, contribuye a la socialización del individuo por medio de la imaginación y la creatividad (González, 2009). La intertextualidad permitió que el estudiante ampliara su visión literaria y estructural sobre el cuento. En el caso del texto de “Caperucita roja”, este atraería el interés de los estudiantes ofreciéndoles

la posibilidad de realizar actividades auténticas (como la producción de un cuento literario, partiendo de sus intereses previos, y la identificación de su cultura inmediata en el escrito). La lectura de “La enfermedad de Tino” y las cuatro versiones de Caperucita permitiría a los estudiantes hacer comparaciones en materia de gramática y estructuras textuales, fortalecer el trabajo colaborativo y de retroalimentación, incentivar la participación con la lectura en voz alta y los aportes dados a sus compañeros como sugerencias para mejorar su producción escrita. Además de ser vista como una práctica placentera que generó goce por la literatura, apuntó a un acto dialógico entre el lector y el texto, como lo plantea Cruz en la estética de la Recepción (2013).

La creatividad, imaginación e interés por querer avanzar en el proceso como lo planteaba (Montero & Herrera, 2010). Se vieron reflejados en las letras que iba formando su valiosa producción, los estudiantes tomaron como ejemplo los textos leídos en clase, para luego dejar fluir todo su trasegar personal a través de sus propios cuentos. Contando la experiencia familiar, social o cultural hasta el momento; a través de la escritura manifestaron sus miedos, anhelos, represiones, angustias, metas, como lo expresaron unas niñas cuando anhelaban un aparato tecnológico o le daban un uso adecuado, cuando describieron en el cuento al personaje con las características de su personalidad, o al plasmar sus problemas sociales más inmediatos, como el secuestro y las consecuencias que conlleva, el abandono del hogar por un padre, la irresponsabilidad de estos, la carencia de recursos económicos, o el tema del momento: el mundial entre otros.

Dirá Vigotsky, que la cultura es el puente que permite llevar a un nuevo concepto partiendo desde lo que maneja el estudiante, de que debemos mediar en el proceso, mostrando a través de la

experiencia nuevos conceptos (1964). En el desarrollo de la secuencia didáctica se dio apertura a la exploración y apropiación de nuevos saberes con la propuesta del autor Gianni Rodari, quien a través de la escritura creativa nos proporcionó la estrategia didáctica “Caperucita roja en helicóptero”: tras hacer entrega de las cinco palabras relacionadas al cuento (tradicional) de Caperucita Roja, se daría una sexta palabra que sería de interés para ellos. Los estudiantes desplegaron su imaginación, al proporcionarles un espacio para crear ese mundo posible en la producción escrita, fue emotivo en la medida en que se sintieron autores de su propio cuento, esto haría que le dedicaran su tiempo, amor, sensibilidad y entregaran su mayor esfuerzo para sacar adelante un escrito que en cada versión mostraría sus avances. El poder compartir lo que estaban escribiendo, el aprender a aceptar sugerencias de sus pares, el hacer de la retroalimentación una pausa obligada para ver de forma estética el cuento, para que a la hora de leerlo fuera entendible para el lector, el vincular el contexto al escrito, además de entender nuevos conceptos construidos en el proceso de la elaboración de su trabajo final.

Las palabras que eran letra muerta empezaron a adquirir sentido y significado en sus escritos, sirviéndose de la actividad meta-verbal que permitiría la reflexión y verbalización de cada nuevo conocimiento y experiencia. Cada palabra escrita potenciaba su repertorio verbal además permitía la construcción de un texto, su análisis y reflexión, induciéndolos a la lectura crítica que les permitiría compartir o refutar ideas en sus cuentos, relacionarlos con su contexto inmediato o realidad circundante. Se trató de una mediación entre docente y estudiantes, determinada por los factores de un contexto social que de una u otra forma perfilarían una lectura crítica. Siendo necesario tener en cuenta la invitación de Vásquez, quien nos dirá que la selección de obras es de por sí, una estrategia didáctica para empezar a construir un diálogo entre épocas, autores, naciones, géneros, etc. (2012).

La reescritura de los cuentos fue necesaria hasta llegar a una presentación clara, coherente y comprensible, estrategia que se vivió desde el inicio de la propuesta hasta la recopilación de los cuentos en la cartilla. Cada vez que leía el cuento o eran leídos, encontraban un conector, un sustantivo, un signo de puntuación faltante, un error ortográfico, que sentían era necesario mejorar para hacer de la experiencia de leerlos todo un goce, hacer un texto que fuera estético, y brillara con cada uno de sus ajustes. “Compañera deberías cambiar la palabra repeso por otra”, “desarrolla más el nudo del cuento”, estas serían algunas de sus sugerencias, consideradas a la hora de reescribir sus cuentos. La reescritura ayudó a los estudiantes para que se sintieran seguros de sus trabajos finales, los mismos, que posteriormente trascenderían. Las transformaciones hechas tras cada versión, irían expresando su sensibilidad, elemento esencial para conectar al lector con el contenido. “El secuestro de Caperucita”, cuento escrito por uno de mis estudiantes, con las reescrituras mostraría la realidad actual frente a la problemática vivida en sus barrios.

Actualmente, gracias a los conocimientos adquiridos antes, durante, y después de la implementación de la configuración didáctica, mi filosofía como docente se ha visto impactada de manera positiva. El empezar a idear una puesta en práctica que permitiera una visión sociocultural desde los intereses individuales de los estudiantes, y que además respetara la particularidad en ellos, motivarlos a partir de la exploración de sus saberes previos, para empezar a tejer una lista de actividades con una finalidad trazada, planeando previamente cada paso a paso; alentarlos no solo al trabajo en equipo sino al trabajo colaborativo que permita la metacognición, la actividad meta-verbal, la reflexión, el análisis, donde cada avance dado es a través de la retroalimentación y sugerencia de los pares; donde la evaluación no es vista como una forma de castigo sino como una

forma de crecer en conocimientos, intercambios, como un compartir de saberes. Estos son algunos de los logros adquiridos en este trasegar docente como maestrante.

Bibliografía

- Álzate, M. (2000). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de ciencias humanas. No (23)*. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/>.
- Aragón, G. (2005). “Los juegos de rol (RPG) como estrategia para propiciar la producción de textos narrativos en el aula”. En: (Vásquez, R., et al). *La didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia. Primer Seminario y Coloquio sobre Didácticas de las Lengua y la Literatura*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Barthes, R. (1997). Sobre la lectura. *Hojas de lectura. No.48*, 1-23.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Bastidas, A. (Ed.). (2004). *Hechos y proyecciones del lenguaje*. No. 13. San Juan de Pasto, Colombia: Departamento de Lingüística e idiomas – Universidad de Nariño.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Caro, M. (1978). *El Código del Educador*. Bogotá, Colombia.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Empúries.
- Cerrillo, P., & Sánchez, O. (2016). Educación y “competencia” literarias (sobre la formación del lector literario). *Revista Literatura em Debate*, v. 11 (21), p. 30-31.
- Colomer, T. (2006). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica de España.
- Cruz, Mery. (2010). *Leer literatura... Enseñar literatura. De la estética de la recepción a la didáctica de la literatura*. En: *Revista Poligramas*. No. 33, 129-146.

- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Departamento Nacional de Planeación. (1975). Para cerrar la brecha: Plan de Desarrollo Social, Económico y Regional 1975 -1978. Programa del Sector Educativo. Bogotá, Colombia.
- Dahl, R. (1982) *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid, España: Editorial Alfaguara.
- Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Argentina: Fondo de la Cultura Económica
- Gálvez, P. (Trad.). (2004) Cuentos de los hermanos Grimm. Madrid, España: Alianza Editorial.
- González, H. (2006). *La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales*. Grupo HIMINI. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- González, M., & Caro M. (2009). *Didáctica de la literatura: La educación literaria*. Departamentos de la UMU: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Recuperado de: <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/7791>.
- Henao, O. (2008). *¿Es posible la creación literaria en los nuevos soportes?* Moderador: Henry González. Participan: Antonio Ventura, Jaime Alejandro Rodríguez y Octavio Henao. Memorias Octavo congreso nacional de lectura. Tecnologías de la información y la comunicación. Nuevas comunidades de lectores y escritores. Bogotá, Colombia.
- Institución Educativa Ceat General Piero Mariotty. (2017). Plan Educativo Institucional. Yumbo, Valle de Cauca.
- Jaramillo, F., & Manjarrés, E. (2001). *Pedagogía de la Escritura Creadora*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Jarrín, H. (2005). *Acto y ponencia en la brevedad. Una creación discursiva de la postmodernidad como alternativa pedagógica para la comprensión y producción de textos*. En: (Vásquez, F, et.al.). La didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia. Primer

- Seminario y Coloquio sobre Didácticas de las Lenguas y la Literatura. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Jurado, F. (2004). Palimpsestos. *Crítica y análisis literario en el aula de clase*. Bogotá, Colombia: Ediciones SEM.
- Ley 115. Congreso de la República de Colombia. Bogotá, Colombia. Febrero 8 de 1994.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencia en lenguaje. Bogotá, Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie de lineamientos curriculares: Lengua Castellana. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Mendoza, A. (2002). “Las funciones del profesor de literatura: Bases para la innovación”. *Aspectos didácticos de la lengua y literatura*, 109-140.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria*. Madrid, España: Pearson Educations.
- Montero G., & Herrera, E. (2010). Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje. *Revista de la Maestría en Educación de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia*. 4 (7),19–46. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/magistro/article/viewFile/587/873>.
- Mojica, J. (Ed.). (2014) Colección semillas: libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Motato, H. (2005). El taller de literatura como alternativa didáctica. En: *La didáctica de la literatura. Estado de la discusión en Colombia*. En: (Vásquez F, et.al.). Primer Seminario y Coloquio sobre Didácticas de las lenguas y la Literatura. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

- Naranjo, E. (2017). "Experiencias pedagógicas con participación activa de los estudiantes para vivir en democracia". En: *Premio Santillana 2017*. Dos quebradas, Risaralda.
- Perrault, C. (2016). *Caperucita Roja*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Educar.
- Pérez, M., Barrios, M., & Zuluaga. (s.f). *La sistematización como investigación: un camino posible para la transformación de las prácticas y la generación de conocimiento*. Grupo de Investigación Pedagogías de la lectura y la escritura. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Pérez, M. (2013). Hay que pensar en la lectura como práctica y como experiencia estética (entrevista). En Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar: palabras que abren nuevos caminos en la escuela*. Bogotá, Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Pescetti, L. (1996). *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)*. Madrid, España: Editorial Alfaguara.
- Reyes, J. (2007). *Teoría y didáctica del género terror*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Rodari, G. (1999) *Gramática de la fantasía*. Bogotá, Colombia: Editorial Panamericana.
- Rodari, G. (1981). La enfermedad de Tino. En: *Cuentos para jugar*. Madrid, España: Editorial Alfaguara.
- Robledo, B. (2011). *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Bogotá, Colombia: Lugar editorial.
- Rojas, L. (2007). *Enseñar análisis literario desde la literatura infantil: propuesta para la literatura en adolescentes*. VI Taller latinoamericano de la RED para la transformación docente en el lenguaje y I Coloquio latinoamericano de didáctica del español como lengua materna, las lenguas extranjeras y la literatura. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

- Rondón, G. (2006). Narrar para construir mundos de sentido. Una experiencia didáctica en la escritura del cuento. *Hojas y hablas: Revista institucional de la Fundación Universitaria Monserrate*. No. 3.
- Vásquez, Fernando. (2006). *La enseñanza literaria*. Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.
- Vásquez, Fernando. (2012). *Odiseo en su cátedra. Retos didácticos para un profesor de literatura*. III Congreso Internacional de Literatura Iberoamericana: Diálogos Literarios: Tendencias y desafíos multidisciplinares. Universidad Santo Tomás. Facultad de Filosofía y Letras. Maestría en Estudios Literarios. Bogotá, Colombia.
- Vygotsky, L. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lautaro.
- Zulma, P., & Murillo, A. (2013). *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Anexos.

Anexo A. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD² CADA QUIEN CON SU CUENTO

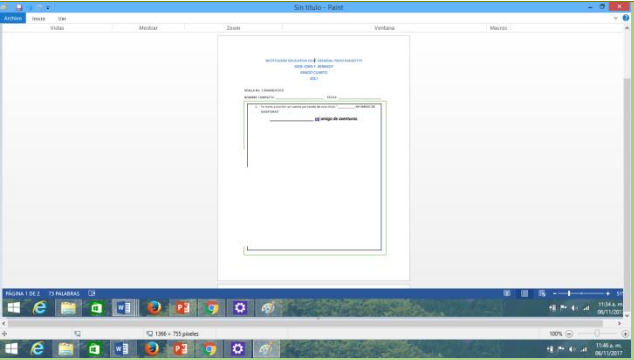
<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar) CADA QUIEN CON SU CUENTO</i>	
<i>1. Momento No. 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> * Presentación de la SD a la clases (explico el proceso a desarrollar y el logro del objetivo final (elaboración de un cuento). * Construcción de la definición de cuento y los elementos básicos, rescatando saberes previos de los estudiantes. * Lectura – regalo del cuento “La enfermedad de Tino” del libro “Cuentos para jugar” de Gianni Rodari con sus tres finales. * Cada niño escribirá un cuento partiendo de este título “... MI AMIGO DE AVENTURAS” que me permitirá tener un diagnóstico del estado actual con relación al cuento.
<i>2. Sesión (clase)</i>	4 Sesiones
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	14 de noviembre 1 sesión de 1 hora

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>15 de noviembre 1 sesión de 2 horas</p> <p>16 de noviembre 1 sesión de 2 horas</p>		
<p>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</p>	<p>Que los niños entiendan y comprendan el propósito de la SD.</p> <p>Que los niños reconozcan sus saberes previos.</p> <p>Que el estudiante exprese sus nociones acerca del cuento.</p> <p>Que el estudiante refleje el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje frente al plan escritor del cuento.</p>		
	<p><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Componente 1PRESENTACIÓN DE LA SD</p>	<p>En esta presentación deseo que los estudiantes se entusiasmen por la producción escrita, que pregunten ¿Cómo lo hacemos?, ¿Cuándo lo iniciamos?, ¿Qué recursos tenemos?, ¿Sobre qué escribimos? Qué su curiosidad y creatividad se despierte al hacerles la</p>	<p>A través de una exposición con diapositivas en Power Point, presento la SD explicando el paso a paso con el fin de dar a conocer el objetivo de esta propuesta (Elaboración de un cuento corto), donde pretendo activar la competencia de la literatura desde la brevedad.</p>

	<p>presentación de esta configuración didáctica.</p> <p>Además, que al terminar la presentación empiecen a crear estrategias para presentar su mejor producción escrita. (Cuento)</p>	
<p>Componente 2 EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS</p>	<p>A través de una lluvia de ideas y en colectivo construiremos la definición de cuento, su estructura, rescatando los saberes previos de los estudiantes, permitiéndoles expresarse y descubrir que el cuento es una clase de narración que a través del tiempo ha sufrido modificaciones en sus versiones (Teoría de la recepción).</p>	<p>La docente motiva la participación de los niños interesados en contar un cuento, dándoles como consigna: “Recordemos un cuento que nos guste mucho, contémoslo a nuestros compañeros y entre todos busquemos y escribamos en el tablero los elementos que consideremos básicos para poder tener un cuento estructurado y llamativo”</p> <p>Posterior a esto y para complementar el tema la docente hace las siguientes preguntas:</p> <p>Se puede afirmar que ¿las narraciones contadas por los compañeros son cuentos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde han escuchado cuentos? • ¿Quién les cuenta cuentos? • ¿Les gustan los cuentos? ¿Por qué? • ¿Qué es un cuento? • ¿Qué cuentos conoces? • ¿Para qué lees un cuento?

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que los cuentos siempre han sido los mismos?, ¿los cuentos que contaban a tus abuelos son los mismos que te cuentan a ti? • ¿Qué partes conoces del cuento? • Consignar en el diario de clase las diferentes respuestas a las preguntas antes expuestas. <p>Para finalizar la sesión del momento 1 la docente realiza la lectura regalo de “La enfermedad de Tino” con sus tres finales de Gianni Rodari. Presentándose esta lectura en voz alta como modelo de lectura y escritura con tres finales diferentes.</p> <p>https://youtu.be/cqrDy_5Hs18</p>
<p>Componente 3DIAGNÓSTICO</p>	<p>Los niños escribirían sus propios cuentos observándose la estructura y elementos básicos del cuento que él maneja. El estudiante debe plasmar en la rejilla su escrito y a través de este trabajo permitirle realizar un ejercicio de metacognición expresando sus fortalezas y</p>	<p>La docente retoma el cuento “La enfermedad de Tino” de la sesión anterior donde pregunta a los estudiantes ¿cuál es el final del cuento que más le gustó y por qué su interés?</p> <p>Luego de la socialización a la pregunta la docente entregará la rejilla 1 donde invitará a los estudiantes a escribir su propio cuento partiendo del siguiente título “... Mi amigo de aventuras” donde ellos desplegarán su creatividad y fluidez escrita. (Anexo rejilla 1)</p>

		<p>debilidades frente al logro del objetivo planteado.</p> <p>Espero que ellos reconozcan que el cuento se desarrolla en tres partes fundamentales. (Inicio, nudo y desenlace).</p> <p>Espero que el cuento que elaboren tenga unas características principales.</p> <p>Estimular la fantasía y la imaginación del niño a través del reconocimiento y verosimilitud de mundos posibles</p>	 <p>Esta actividad se hace con el fin de conocer el estado actual que manejan los estudiantes frente al cuento.</p> <p>Al finalizar la escritura del cuento deberán entregar la producción escrita a la docente quien revisará si el escrito cuenta con las características que debe reunir el cuento y qué aspectos se deben profundizar,</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>La docente entrega la rejilla No 1 donde los estudiantes escribirán su producción escrita (cuento). En grupos se evaluará a través de la rúbrica No 1 para conocer el estado actual y los temas a trabajar o profundizar.</p>		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Fotografía del Tablero en su componente 1 y 2, grabación de audio del componente 2 y análisis de corpus del componente 2</p> <p>Rejilla No. 1 de producción escrita (cuento).</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)

***1. Momento No. 2
ESCRITURA***

Se trabajará en equipos de seis estudiantes con el fin de realizar la lectura y análisis de las cuatro versiones del cuento caperucita roja.

Se trabajarán las partes y los conceptos de los elementos básicos del cuento (título, tema, introducción, nudo, desenlace, espacio, tiempo, lugar, personajes).

Se dará inicio a la escritura creativa a través de una actividad propuesta por Gianni Rodari en su libro Gramática de la Fantasía (binomio fantástico en la propuesta de “Caperucita roja en helicóptero”).
2 SESIONES

Los estudiantes dan inicio a su primera producción textual de forma individual, luego de escoger la sexta palabra que complementará su producción escrita. (2 SESIONES).

Para la próxima clase se tratarán temas como la descripción y la tensión de la historia.

Revisaremos de forma grupal la segunda versión del cuento donde se valorará la reescritura de este, teniendo en cuenta los temas vistos en las sesiones anteriores y será valorado por la docente. 2 SESIONES

	<p>Presencia de personajes que promueven la producción literaria en el municipio para brindar aportes por escrito a su cuento. También haremos una recopilación de todos los cuentos elaborados en una cartilla, con su respectivo reconocimiento a los participantes. (2 SESIONES)</p>		
2. Sesión (clase)	7 SESIONES		
3 Fecha en la que se implementará	<p>18 DE NOVIEMBRE DE 2017 2 SESIONES 19 DE NOVIEMBRE DE 2017 2 SESIONES 20 DE NOVIEMBRE DE 2017 2 SESIONES 21 DE NOVIEMBRE DE 2017 1 SESIÓN</p>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Que el estudiante a través de la lectura de diferentes textos (intertextualidad) descubra mundos posibles y se asuma como escritor activo. Que el estudiante participe y reflexione frente a la estructura y producción escrita del cuento. Que el estudiante despierte su interés creativo al inventar historias y poner en juego la fantasía</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 ESCRITURA	<p>Se espera que los estudiantes participen activa y críticamente de la estructura del cuento (inicio, nudo y desenlace)</p> <p>Que los estudiantes reflexionen frente a sus composiciones y acepten los comentarios de sus compañeros.</p>	<p>La docente inicia la clase conformando seis grupos a los cuales les hace entrega de uno de los seis consejos seleccionados de la Cocina de la escritura de Cassany, el “Decálogo de la Redacción”, que leerán en grupo y explicarán posteriormente su pertinencia o no con la redacción del cuento.</p>

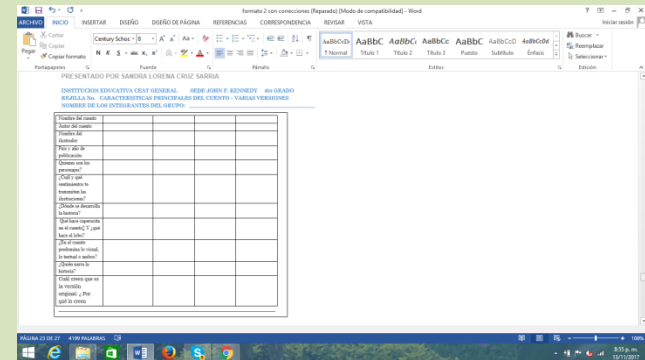
Que en colectivo se mejore la redacción de los textos escritos a través de las diferentes retroalimentaciones.

Los siguientes son los consejos seleccionados:

1. No empieces a escribir inmediatamente, No tengas prisa, date tiempo para reflexionar sobre lo que quieres decir y como lo quieres hacer (el propósito, a quien va dirigido), como lo vas a estructurar.
2. Utiliza el papel como soporte. Haz notas, listas, esquemas. No te preocupes si están sucios, mal hechos o si no se entienden.
3. Emborrón, borra, garabatea todo lo que te haga falta. No tengas pereza de reescribir el texto una y otra vez.
4. Piensa en tu público lector. Escribe para que pueda entenderte, que sea comprensible.
5. Deja la gramática para el final. Fíjate primero en lo que quieres decir: en el significado.
6. Organiza tu composición, planifícate la tarea de escribir.
7. Déjalo leer a otra persona, si es posible.

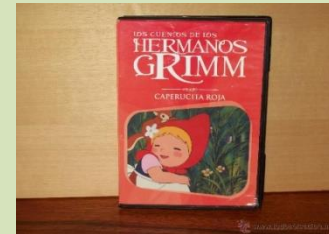
Posteriormente la docente motiva la clase invitando a la lectura del cuento Caperucita Roja en cuatro versiones y presenta la siguiente consigna:

“Organizarse en grupos de siete estudiantes, pasar por cada una de las cuatro estaciones, leer cada una de las cuatro versiones y diligenciar la rejilla No. 5 que encuentran sobre la mesa.



1 estación

- Caperucita Roja de los Hermanos Grimm
<https://youtu.be/ewyN2WuL0Hg>



2 estación

- Caperucita Roja de Charles Perrault
<https://youtu.be/gtxDKL8HiO4>

Caperucita Roja de
Charles Perrault

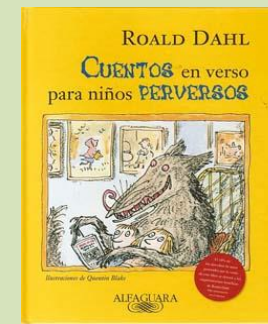


Lina María Vargas Rosas
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Corporación universitaria Minuto de Dios

3 estación

- Caperucita Roja de Roald Dahl

https://www.youtube.com/watch?v=F29D1z_6fIg



4 estación

- Caperucita Roja como se lo contaron a Jorge

<https://youtu.be/mAl-qGPTmVs>

**Componente 2
ESCRITURA
CREATIVA**

Que el niño a través de estrategias de escritura creativa ponga en juego su imaginación, creación de mundos posibles.

Que el niño a través de imágenes cree un mundo, viva una historia, describa los



Al finalizar la lectura, socializaremos las rejillas que nos permitirán conocer los aspectos más relevantes de cada versión.

La docente invita a los estudiantes a escribir y participar oralmente, simultáneamente irán consignando en el tablero los comentarios con la ayuda de un escritor elegido por el grupo.

Aparte de las rejillas también se tendrá en cuenta las siguientes preguntas:

¿Cuál de los personajes te parece más importante dentro de la historia y por qué?

¿En qué espacios se desarrolla la historia, en las versiones leídas siempre ocurre en el bosque?

¿Cuál es la versión más creativa, cuál te permite poner a volar tu imaginación?

¿Quién es el personaje antagonico para ti dentro del cuento?

¿En cuál versión encontraste más ilustraciones o imágenes?

¿Si tuviera que comparar los personajes de Caperucita roja con personajes de la vida real, ¿Con quién los compararías y por qué?

espacios, ponga en juego sus sentidos con el fin de escribir un texto llamativo, coherente, de una calidad estética y que atraiga al escritor y sobre todo al lector.

Que el estudiante a través del enriquecimiento colectivo y la reescritura vea una oportunidad para mejorar sus producciones escritas.

¿Crees que la versión original y las otras versiones fueron escritas para niños o para adultos? ¿Por qué?

La docente junto a los estudiantes cerrarán la sesión con la conceptualización de los diferentes elementos que componen los cuentos. (título, tema, personajes, tiempo, lugar)

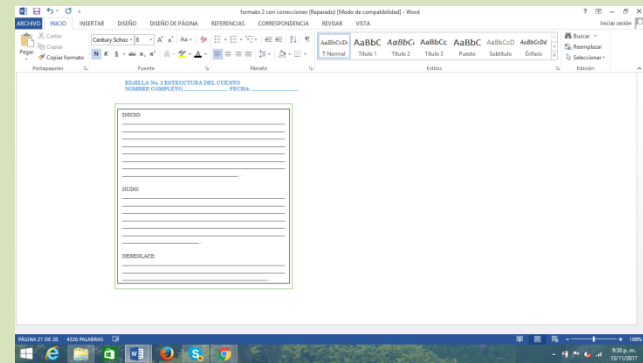
La docente invita a los estudiantes a escribir su cuento apoyándose a través de una actividad propuesta por Gianni Rodari en su libro Gramática de la Fantasía “caperucita roja en helicóptero” solicitando a cada estudiante escribir una palabra y meterla en una bolsa, luego cada estudiante saca una al azar, la elegida es la que completará las palabras: caperucita, niña, roja, gran, lugar... que la docente colocara en el tablero, cada estudiante quedara con seis palabras.

Luego de conformar el binomio fantástico conformado por un sustantivo caperucita y la palabra propuesta por el estudiante, deberán dar inicio en clase de manera individual a su propia producción literaria (cuento) sin olvidar incluir todas las palabras entregadas.

**Componente
3 REESCRITURA**

Que los estudiantes presenten textos escritos verosímiles, que puedan ser presentados y sometidos a evaluación y/o retroalimentación por parte de la comunidad

Para la próxima clase deberán leer a sus compañeros su primera producción textual que será enriquecida por comentarios, sugerencias de sus compañeros y complementado con la rejilla 2 que cuenta con los elementos del plan (estructura, personajes, lugar, tema, espacio, secuencia lógica, coherencia, cohesión, tensión, descripción) permitiendo la metacognición a través de la retroalimentación oral de los estudiantes (2 SESIONES). (Ver anexo 2)

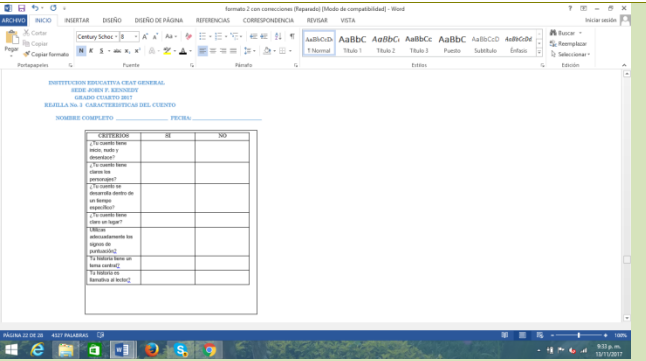


Para la próxima clase se trabajaran temas como la tensión y la descripción, aspectos que se deben manejar de manera adecuada para atraer la atención del lector, también se revisará la segunda versión de su cuento donde se valora la reescritura de éste,

teniendo en cuenta los temas vistos anteriormente y los comentarios de los compañeros realizadas en las sesiones anteriores y será valorado por la docente. Se hace corrección en pareja a través de la rúbrica No. 3. (2 SESIONES)

La docente recibe a los personajes de la comunidad que promueven la producción literaria en el municipio y que previamente han sido invitados con el fin de destacar y dar importancia a la segunda versión de los cuentos escritos.

La docente solicitará a los invitados hacer lectura de los cuentos quienes harán las recomendaciones pertinentes. Además les solicitará destacar la importancia de la reescritura y la creatividad, recibirán aportes por escrito a su cuento, estos hablarán sobre la importancia de la producción literaria, sus escritos, recorrido literario e invitarán a la continuidad en la redacción literaria. También haremos una recopilación de todos los cuentos elaborados en una cartilla, con su respectivo reconocimiento a los participantes. (2 SESIONES)

		 <p data-bbox="1220 613 1908 862">La docente recibe a los personajes de la comunidad que promueven la producción literaria en el municipio y que previamente han sido invitados con el fin de destacar y dar importancia a la segunda versión de los cuentos escritos.</p> <p data-bbox="1220 889 1908 1360">La docente solicitará a los invitados hacer lectura de los cuentos quienes harán las recomendaciones pertinentes, además les solicitará destacar la importancia de la reescritura y la creatividad, recibirán aportes por escrito a su cuento, estos hablarán sobre la importancia de la producción literaria, sus escritos, recorrido literario e invitarán a la continuidad en la redacción literaria. También haremos una recopilación de todos los cuentos</p>
--	--	--

		<p>elaborados en una cartilla, con su respectivo reconocimiento a los participantes. (2 Sesiones)</p> <p>Presentación de la tercera versión, análisis del cuento, recomendaciones finales por parte de la docente. (Ver Rejilla No. 4).</p> <p>Recopilación de los cuentos (1 sesión)</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p><i>Producciones escritas (cuento), las rejillas con los comentarios que hacen los compañeros luego de ser compartidas en voz alta a los compañeros.</i></p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Revisar los cuentos de los niños con sus tres procesos de reescritura para revisar el proceso de complejización de cada estudiante. Revisar las rejillas 2,5 Revisar las rúbricas 3,4</p>	

<p><i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i></p>	
<p>1. Momento No. 3 EVALUACION</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Evaluación de la movilización de los aprendizajes adquiridos y de la secuencia didáctica durante el proceso a través de rejillas.</i> • <i>Encuentro literario para socializar los diferentes cuentos en presencia de padres de familia, invitados de la comunidad, estudiantes de otros grados.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Auto-evaluación de la secuencia por medio de una rejilla teniendo en cuenta objetivos metodología, recursos, evaluación</i> 		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	24 de noviembre de 2017 27 de noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Enriquecer los procesos de escritura de cuentos a través de la reescritura y enriquecimiento colectivo y personal		
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. Evaluación	<p>Que de manera reflexiva, crítica y respetuosa pueda hacer correcciones a todas las producciones escritas de sus compañeros.</p> <p>Fortalecer su relación entre el autor, el contexto y la escritura del texto.</p> <p>Enriquecer las propias creaciones literarias y la de los compañeros.</p>	<p>La docente entrega las diferentes rejillas para estar haciendo la evaluación periódica al proceso.</p> <p>La docente va recopilando los aportes de todos los personajes vinculados al proyecto para ir fortaleciendo el cuento.</p> <p>La docente recopila los cuentos luego de la tercera versión y hace la invitación a personajes de la comunidad que incentivan la producción literaria en el municipio de Yumbo con el propósito de recibir aportes finales y comentarios positivos que motiven a los</p>

		estudiantes a continuar en esta práctica escritora. Para finalizar se hace la presentación de todos los cuentos a la comunidad educativa, y se presentan en una cartilla la producción escrita (cuentos)
<i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	La recopilación de los cuentos con las sugerencias y/o recomendaciones de los agentes de la comunidad. Versión final del cuento socializada en comunidad. d	
<i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Registro fílmico del acompañamiento y comentarios recibidos por parte de escritores del municipio. Cartilla compuesta con la producción escrita de cada estudiante. Autoevaluación del proceso de sd, metodología, impacto de la sd.	

Anexo B. Cuentos entregados por los niños en su versión final

Caperucita en el bosque

Autora: Ingrid Nazaret Arias

Había una niña llamada Cloe pero le decían Caperucita, era una niña dulce, amable y muy linda y tenía una gran imaginación, un día su abuelita la mandó a comprar a la tienda leche, pan y frutas para que le llevara a su abuelito que estaba muy enfermo y la niña le contestó: sí.

Abuelita irá rápido porque el camino es muy largo y peligroso porque era el bosque y ya iba a llegar el anochecer, la abuelita le recomendó que pusiera mucho cuidado porque había animales muy salvajes empezando por los lobos malos. Entonces Caperucita se fue por el bosque y se encontró a un cartero que estaba en bicicleta y le dijo a la niña: oye ten cuidado en el bosque, Caperucita le contestó: sí señor, tendré mucho cuidado y la niña siguió caminando.

Luego de caminar tanto se encontró con un lobo pero era bueno y le preguntó: ¿niña para dónde vas tan de prisa? Caperucita le contestó: voy a comprar unas cosas que me encargó mi abuela, y el lobo bueno le dijo: ven te acompaño no vaya a ser que te encuentres con el lobo malo y te haga daño, Caperucita le dijo: está bien, luego de mucho tiempo se encontraron con el lobo malo entonces hubo una pelea entre el lobo bueno y el lobo malo y el que perdiera se quedaba con la niña y pelearon y pelearon hasta que por fin hubo un ganador y el que ganó fue el lobo bueno, el lobo malo quedó golpeado y sangrando.

Caperucita y el lobo bueno siguieron por su camino y luego de tanta aventura que tuvieron al fin llegaron a la tienda y compraron las cosas que le había encargado la abuelita a la niña, regresaron a la casa, le contaron la aventura que habían vivido y la abuela le agradeció al lobo bueno por cuidar de Caperucita.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja, el lobo y el computador

Autora: Sharol Quiñonez

Érase una vez una niña llamaba Sofía, un día iba sola por el bosque viendo lo hermoso que era, cuando se encuentra un gatico y de pesar se lo llevó para la casa, la mamá le pegó por llevárselo para la casa y la castigaron porque uno primero tiene que pedir permiso antes de llevarse las cosas que se encuentra por ahí tiradas, ni recibir cosas de desconocidos.

Cuando de reposo aparece el lobo feroz y le dice por aquí llegas más rápido donde tu abuelita.

Había un gran lugar lleno de flores y Caperucita se puso a recoger flores para llevarle a la abuela, iba con un computador muy bonito que el lobo dijo ya que va distraída me la voy a comer y Caperucita corrió.

Imaginándose que pronto iba a llegar donde la abuela pues el lobo la había metido por un camino más largo y había recogido muchas flores, de repente el lobo saltó y se la iba a comer pero Caperucita corrió más y el lobo cayó, Caperucita le tomó fotos con su computador y las envió al face para que la salvaran y así la ayudaron.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Imaginación de Caperucita Roja...

Autora: Liceth Yurani Gutiérrez

Había una vez una niña llamada Caperucita Roja. Con una imaginación muy grande, siempre andaba imaginando princesas bonitas pero había una princesa que se llamaba Nicol que era muy envidiosa, ella hacía cosas para llamar la atención pero como a las otras princesas no les gustaban la envidia Caperucita estaba siempre junto con las otras princesas y a Nicol la dejaban sola.

Un día Caperucita le preguntó a Aurora ¿Por qué no le hablan con Nicol? entonces Clara le respondió: es que ella es muy envidiosa, pero eso no importa dijo Caperucita querámosla y cojámosle afecto.

Danna escuchando la pregunta de Caperucita dijo: querámosla aunque lo malo es que ella no sabe querer.

Para eso estamos nosotros dijo Caperucita, para enseñarle, vamos dijo Aurora y todas cogieron rumbo para donde Nicol...

Caperucita llamaba... Nicol, Nicol y saliendo Nicol, dice Aurora: ¿Quieres ser nuestra amiga? Es una pregunta muy dura porque nunca he tenido amigas, entonces pasando los minutos Nicol con una sonrisa en la cara dijo: si, si, entonces todas se pusieron muy felices, se dieron un abrazo, besos en la mejilla, con risas dijo Caperucita ojalá nos la llevemos muy bien y todas estaban felices...

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

El lago azul y la niña

Autor: Giovanni Javier Bolaños Fandiño

Había una vez un lago muy grande y azul, las aves tomaban agua del lago de pronto llegó una niña llamada Caperucita venia de un lugar muy lejano, traía una canastilla de galletas para darles a las aves y la niña gracias a su imaginación trajo galletas para darles a las aves y despues de darles de comer a las aves se fue por un gran camino a su casa para reunirse con su familia porque la estaban esperando con mucho amor.

Cuando llegaba a su casa apareció un hombre malo y se llevó a Caperucita y la mamá decía que será que Caperucita no llega rápido y salió a ver y miro las huellas del hombre malo y la mamá siguió las huellas y se encontró una casa abandonada y adentro estaba Caperucita amarrada de manos y pies, la mamá desató a Caperucita y le dijo: ¿qué haces aquí? y le dijo Caperucita un hombre me secuestro y me trajo a este lugar, la mama le dijo: vámonos mejor y llegaron hasta la casa de Caperucita y el papá de Caperucita le preguntó ¿qué pasó que no llegaban rápido? le respondió Caperucita: es que un hombre me secuestro, de pronto se escucharon pasos, cuando de repente el hombre malo azotó la puerta, llegaba con un arma en la mano y el papá, la mamá y Caperucita salieron a correr y de repente lo atrapó la policía y se lo llevaron pa la cárcel y lo condenaron a 91 años de cárcel y todos fueron felices por siempre en el lago azul.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja

Autor: Jeampol Casañas Agudelo

Había una vez Caperucita que vivía en Cali con su mamá y estaba alistando la canasta con frutas para llevarlas a la abuela porque se dio cuenta que estaba enferma y entonces Caperucita Roja le quería llevar la canasta, iba pasando por un parque y encontró a un niño muy bonito y no le quiso hacer caso a la mamá y se fue con el niño por el parque.

El lobo se los quería comer entonces Caperucita fue a la cocina a comer una naranja, el lobo los vio, ellos se asustaron, un salvador los vio y los salvó.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

La imaginación

Autor: Alexandra Liceth Celorio Palacios

Había una vez una niña que se llamaba Ana y vivía en un castillo, la niña era una princesa por lo tanto los papas eran reyes, la mamá se llamaba Melani y el papá se llamaba Rodrigo también tenía una hermana y no sabía quién era porque cuando la mamá era joven la embarazaron entonces la mamá entregó a su hija a una persona mala, cuando se volvió adulta se casó con Rodrigo y tuvieron otra hija que llamaron Ana, después la niña le preguntó a su mamá ¿qué si tenía hermanas? a lo que ella le respondió tristemente, tienes una hermana pero no sé dónde está, Ana le propuso a la mamá buscarla.

Iniciaron la búsqueda y la encontraron andando sola por la calle, la mamá le dijo: ¿qué haces sola por aquí, tú eres mi hija y se pusieron contentas, la llevaron para el castillo y la bautizaron Nicol, Cerca había un príncipe que se llamaba Jorge, el príncipe se enamoró de la princesa Nicol, la princesa le dijo HOLA me llamo nicol, mucho gusto, mucho gusto me llamo Jorge, la princesa se enamoró del príncipe Jorge, fueron novios y vivieron felices por siempre...

FIN...

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja

Autora: Allidson Cerón

Había una vez una niña llamada Caperucita roja y esa niña se fue a un gran lugar donde vio un avión tan hermoso que hasta se quería subir pero, la niña no sabía cómo volar el avión Caperucita tenía un amigo que era experto en aviones, fue a su casa y le dijo entonces que le enseñara pero Caperucita nada que aprendía. Luego aprendió.

Caperucita Roja le agradeció y partió feliz hasta que... el avión se quedó sin combustible. Y Caperucita se puso triste y, se aburrió así que se fue por el bosque, se encontró al lobo y le dijo ¿quieres venir conmigo? pero Caperucita le dijo que no podía confiar en nadie y el lobo dijo: está bien, vete por este camino que es más corto, así llegarás más rápido donde tu abuelita, así Caperucita partió por el camino corto.

El lobo engañando a Caperucita hizo que se fuera por el camino largo y él por el corto hasta que el lobo llegó a la casa de la abuelita y se la tragó de un solo bocado. Llego Caperucita y toc toc-toc, sigue Caperucita dijo el lobo disfrazado de abuela. Hola abuelita y notó algo raro y dijo abuelita que ojos tan grandes tienes, dijo el lobo son para verte mejor, abuelita que orejas tan grandes tienes, son para escucharte mejor, abuelita que nariz tan grande tienes, es para olerte mejor, abuelita que dientes tan grandes tienes son para comerte mejor, y se la trago de un solo bocado.

Llegó el cazador mientras que el lobo estaba durmiendo, el cazador le abrió la barriga y sacó a Caperucita y a la abuelita, le llenaron la barriga de piedras y cuando se levantó se sintió pesado y se fue rodando y todos quedaron felices..

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Futbolista

Autor: Yulian Andrés Corrales Pulido

Había una vez una niña a quien mamá llamó Caperucita, Caperucita ve y llévale estos panecillos a la abuela y cuando llegues tócale duro porque está viendo fútbol en su Tv. Se fue Caperucita, le gustaba tanto el futbol que practicaba todos los días y lo entrenaba.

Pasó por un camino ancho del parque vio unos lobos jugando fútbol y los lobos la invitaron a jugar con ellos y dijo: sí, todos eran buenos pero había uno que se la quería comer e hizo tantos y tantos esfuerzos que no la atrapo.

Entonces Caperucita se fue porque iba a llegar tarde donde su abuela, el lobo la persiguió y Caperucita vio una sombra entre los árboles y era un balón entre los árboles y en ese mismo momento apareció el lobo con una enorme camisa de fútbol, pero lo que en realidad Caperucita vio atrás de él era un costal para atraparla y... lo logró, la llevó donde la abuela y tenía tanta hambre que el lobo se las iba a comer pero en ese momento apareció un gran lobo futbolista y retó al lobo a un campeonato de 5 goles, pasaron 60 minutos, el lobo malo llevaba 3 goles y el futbolista 4, a los 90 minutos el lobo malo se cansó y el futbolista aprovechó y le metió un gol, al final ganó el futbolista y el lobo malo se fue con hambre .

Caperucita, su abuela y el lobo futbolista vivieron felices para siempre porque no se las comió y en lugar del lobo malo metieron a Caperucita al equipo de fútbol del bosque.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita y sus deliciosas galletas

Autor: Jeampier Stik Escobar

Había una vez una niña con su vestido rojo que le gustaba hornear galletas y regalarlas a los niños de la escuela más humilde y cuando quedaban le enviaba a sus padres.

Por un largo tiempo se dedicó solo a repartir galletas, también a los leñadores del campo y sus familias. Así fue su niñez, vivía muy feliz, seguía horneando sus deliciosas galletas las cuales eran las más gustosas del pueblo llamado las maravillas de Jeampier y de su vecino pueblo.

Así fue muy conocida Caperucita en su pueblo por sus famosa y deliciosas galletas, que tenían un sabor inigualable. Caperucita dedicó su niñez y toda su juventud para ser feliz a todo su pueblo y vivió horneando sus galletas por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita y el celular

Autor: Kevin Alexander Fandiño

Había una vez una niña llamada Caperucita que siempre imaginaba tener un celular, un día salió al parque y vio una caja tirada en el piso, con mucho miedo se acercó a ver que era, la destapó y se encontró un gran celular, de la emoción corrió hacia la casa a decirle a su mamá.

La mamá le preguntó ¿Dónde encontraste ese celular? Caperucita dijo... lo encontré en el parque tirado en el suelo. Ven muéstrame donde lo encontraste dijo la mamá, entonces fueron a ver, cuando llegaron ya no estaba la caja y Caperucita dijo: mamá de seguro el viento se la llevo para allá, vamos a recoger la caja, se la llevaron para la casa y la mamá le dijo quédatelo Caperucita y ella saltaba de la alegría y solo se la pasaba viendo el celular, jugando y hablando con los amigos.

Y dijo ya nunca imaginaré que tengo un celular porque ahora si es realidad, dijo Caperucita.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja en el mundo de los juguetes

Autor: Alejandro Gallego García

Hace 23 años que Caperucita se encontraba con el lobo, creció hasta que cumplió 30 años, se casó con el hijo del cazador tuvieron una niña muy bonita y amigable a la que llamaron Caramelo y le compraron muchos juguetes.

Pero hasta que la bella llamada Caramelo cumplió 12 años y ya no le importaban los juguetes, incluso ya no le gustaba jugar con sus padres, la pequeña Caramelo les pidió un celular para poder chatear con sus amigas, Caperucita estaba muy triste, se fue al cuarto de la niña, miró la caja de los juguetes y se preguntó ¿Por qué estará abierta la caja? Pum,pum,pum,pum,pum escucho 5 golpes en la puerta pero no pudo salir del cuarto, le cogieron la mano y se la llevaron al mundo de los juguetes, Caperucita se fue a buscar a su hija, cuando Caperucita se encontró a el lobo, el lobo le recordó: tú fuiste la culpable de que me llenaran el estómago de piedras, por eso me traje a Caramelo, tu hija más preciada. Caperucita salió corriendo, cogió a la niña y se fueron, la niña tiró su celular SAMSUNG J8 para estar más tiempo con sus padres.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja y sus sueños

Autora: Marla Durley Gilón Hurtado

Había una vez una linda niña que soñaba con ser veterinaria, pues a ella le gustaban mucho los animales también le gustaba mucho el color rojo, por esos los amiguitos le colocaron Caperucita Roja, ella era muy linda con todos los amigos y familiares, tenía una gran imaginación, recuerden que ella soñaba con ser veterinaria.

Pasaron algunos años, ella creció, cumplió su sueño y ahora es veterinaria, ella a pesar que había crecido siguió con su imaginación de niña, la niña que siempre fue.

Los amigos aun la llamaban Caperucita Roja, bueno ella también tenía otro sueño, ir a un lugar donde ella y los animales fueran felices y libres. Pues sí y gracias a los padres y a los estudios lo puedo lograr, ahora tiene un habitud para los animales, ahora ella tiene alumnos a quienes les enseña con mucho amor así como ella le puso amor a todo el trabajo que realizó.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja y sus sueños

Autora: Marla Durley Gilón Hurtado

Había una vez una linda niña que soñaba con ser veterinaria, pues a ella le gustaban mucho los animales también le gustaba mucho el color rojo, por esos los amiguitos le colocaron Caperucita Roja, ella era muy linda con todos los amigos y familiares, tenía una gran imaginación, recuerden que ella soñaba con ser veterinaria.

Pasaron algunos años, ella creció, cumplió su sueño y ahora es veterinaria, ella a pesar que había crecido siguió con su imaginación de niña, la niña que siempre fue.

Los amigos aun la llamaban Caperucita Roja, bueno ella también tenía otro sueño, ir a un lugar donde ella y los animales fueran felices y libres. Pues sí y gracias a los padres y a los estudios lo puedo lograr, ahora tiene un habitad para los animales, ahora ella tiene alumnos a quienes les enseña con mucho amor así como ella le puso amor a todo el trabajo que realizó.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita y su amigo el rinoceronte

Autora: Nicol Valeria Gómez A.

Hace muchos años había una niña que se llamaba Caperucita, vivía cerca de la selva con su mamá que se llamaba Melisa y, su amiga que se llamaba Cristina observaba lo hermoso que es la naturaleza y los lindos animales mientras su mamá hacía chocolate con pan.

Cuando las niñas observaron la hermosa selva vieron pasar algo raro, las niñas con curiosidad fueron a ver lo que pasaría, cuando lo encontraron ellas vieron un hermoso rinoceronte, se pusieron felices al ver el animal, cuando las niñas ya se tenían que ir ellas decidieron llevarse al rinoceronte pero al llegar a su casa con el animal, la mamá sorprendida al ver el rinoceronte les dijo a las niñas ¿por qué se trajeron a este animal?

Las niñas salieron pero... decidieron esconderlo para que la mamá no les dijera nada. Caperucita lo llevo a un lugar muy lejano a la casa de ellas, cuando terminaron fue a su casa a comer la comida que le hizo la mamá y a tomar el chocolate con pan, cuando terminaron de comer la madre muy preocupada les preguntó ¿Por qué se fueron y porque se demoraron tanto?

La niña preocupada decidió contarle a su mamá lo que pasó, la mamá muy enojada la regañó y la castigo. La niña se sentía mal, entonces la mamá decidió que el animal volviera a la casa.

La madre decidió darle una gran sorpresa para que la niña no se sintiera mal, la niña al ver el rinoceronte dio un salto de asombro al ver su animal preferido, ella salió con su animal y su amiga Cristina a la selva para jugar escondite, en un momento ella dejó de jugar y prendió su imaginación para hacer una casa de árbol, cuando terminaron de hacer la casa en el árbol, ellas y su rinoceronte se fueron para la casa de la mamá de Caperucita y vivieron felices para siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita la niña feliz

Autora: Nicol Dayana Gutiérrez

Érase una vez una joven que caminaba por las calles de Belén cuando de pronto se encontró con un lindo paisaje dentro de su imaginación que se le hizo realidad, ver todos los pajaritos de colores que rodeaban un lindo árbol convirtiéndose en una gran arcoíris, la jovencita se quedó asombrada porque vio un lindo príncipe en medio de un hermoso paisaje.

Caperucita, ella era una mujer muy linda estudiaba en su colegio llamado Jhon.F.Kennedy ese era uno de los mejores colegios, ella estaba en el grado 4 y tenía 9 años, también compartía con cinco compañeras que eran muy bonitas, se llamaban: Natalia, Karolina, Samara, Angi y Laura, siempre que sonaba el timbre de descanso salían juntas a jugar a la lleva, se querían mucho porque compartían los juegos, las tristezas, las alegrías y no peleaban.

Fueron a varios lugares y la pasaron muy felices, comieron helado, jugaron, se divirtieron, se montaron en una barca, comían pizza con gaseosa, cuando de repente vieron una pequeña niña cayéndose a un poso muy profundo, quisieron rescatarla pero fue muy tarde porque el lindo príncipe era malo y empujó a la niña, Caperucita vio pasar una estrella y pidió un deseo pero no se le cumplió, entonces pasó otra estrella pero ya ella estaba con una amiguita, la amiguita le dijo: pide un deseo y ella lo pidió nuevamente, la niña que cayó al poso fue rescatada y se hicieron mejores amigas. Y el príncipe fue secuestrado por los pájaros que vivían en el poso, por eso todas las tardes las niñas que pasan por el poso ven el arcoíris de los pajaritos y sobre al príncipe encantado.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja

Autora: Emili Henao Gómez

Había una vez una niña llamada Caperucita Roja, un día su madre le dijo:

Ve a llevarle estos pastelitos y este vino a tu abuelita porque está muy enferma, Caperucita Roja fue y de pronto se encontró a un lobo feroz y el lobo le dijo ¿A dónde vas?

Respondió Caperucita Roja voy donde mi abuelita.

Preguntó el lobo ¿puedo ir contigo?

Caperucita Roja tenía miedo y le dijo al lobo, tú vete por este camino y yo me iré por este.

El lobo iba por mitad del camino y unos extraterrestres lo atraparon en la nave pero logró escaparse, los extraterrestres vieron a Caperucita Roja también. El lobo se iba a rescatar a Caperucita Roja para salvarla pero se enredó, se cayó y tumbó muchas cosas, los extraterrestres lo vieron, el lobo se trató de esconder y dejó caer a Caperucita Roja que estaba escondida, cuando la encontró escaparon y llegaron a la casa de la abuelita.

Los extraterrestres se fueron.

Todos estaban buscando a Caperucita Roja porque estaba perdida, al fin la encontraron y el lobo no se pudo comer a la niña, la abuelita vio al cazador y el cazador la cogió y se la llevó. Y Caperucita decía ¿por qué no se llevan al lobo?

La abuelita respondió: Caperucita Roja el lobo te iba a comer; noo al contrario abuelita, me salvó dijo Caperucita.

Dijo la mamá: nunca hables con extraños, el lobo si te iba a comer Caperucita Roja.

Perdón hija nunca volveré a dejarte ir sola al bosque pero recuerda siempre no hablar con extraños, la abuelita no sabía lo que pasaba, por eso llamó al cazador, el cazador encerró al lobo feroz, Caperucita Roja le dijo todo lo que había pasado a la mamá y a la abuela y se fueron rápidamente a rescatar al lobo pero llegaron demasiado tarde porque Caperucita no contó la historia y lo sacrificaron y todos siguieron creyendo que el lobo era malo.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

La leyenda de Caperucita

Autora: DarlyYulieth López Urreste

Érase una vez una niña llamada Caperucita iba por un lugar tan bonito lleno de mariposas y árboles, llama a la mamá y le dice: mamá ¿tu imaginación y sueño sería vivir acá en una casa tan bonita como tú? le preguntó Caperucita a su mamá.

Después de llegar al pueblo Caperucita vio a una niña llamada Rosita, Caperucita la conoció y en muy poco tiempo se hicieron muy amigas, al tiempo de ser amigas Caperucita la llevó a un gran lugar y Rosita sorprendida le dijo: qué lugar tan hermoso.

Pasó el tiempo en ese lugar y crecieron juntas, después la madre de Caperucita murió por una enfermedad que no tenía cura, después de muchos años de tristeza Caperucita y Rosita que vivían juntas escribieron en un cuaderno todo lo que les había sucedido, después de casi un año Rosita encontró a su madre en el pueblo en que antes vivían juntas, más no supo nada de su padre, porque su madre no le quería decir a Rosita de él.

Rosita fue corriendo donde Caperucita y le contó que había encontrado a su madre, la cual hace años no veía, pues no pierdas más tiempo le dijo Caperucita, tal vez puedas traer a tu madre a vivir contigo y así estaríamos más acompañadas, Caperucita aceptó y Rosita fue por su madre y sus cosas acomodaron, al día siguiente fueron a dar un paseo para enseñarle a su madre lo bonito que era el lugar al regresar a casa, Rosita y Caperucita le hicieron una comida especial para la madre de Rosita, al cenar le sirvieron la sorpresa y ella se sorprendió mucho.

Al día siguiente la madre de Rosita se levantó a prepararles una comida para agradecerles lo del día anterior, al levantarse Caperucita y Rosita comieron, dieron las gracias y fueron al pueblo a comprar lo del almuerzo, ya después de hacer las compras fueron a casa, hicieron un rico almuerzo y vivieron felices por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita roja y su gran imaginación

Autora: Danna Lorena López Gaviria

Había una vez una niña llamada Caperucita Roja, la cual tenía una imaginación impresionante. Un día su madre le dijo que le hiciera un favor y la niña respondió claro madre dime lo que necesitas y con gusto te lo haré. Pues sí, quiero que vayas al bosque y en la primera puerta que veas entra.

Caperucita que era muy inteligente se fue en búsqueda de la gran puerta pues la madre ya sabía lo que iba a suceder.

Caperucita se fue, iba por el bosque cuando de repente vio una puerta, entró y vio un lugar impresionante. Su madre que ya había visto ese lugar desde su casa oraba: Dios guíala por el camino al país que le indiquen.

Y cierto, salió a un país muy raro, donde las personas caminaban en cuatro patas, eran mitad humanos y mitad caballos, todas estas especies le decían: que niña tan linda con esa caperuza roja tan hermosa, mírala, camina en dos patas; mientras los años pasaban Caperucita era más grande, más linda y más grande su imaginación.

Caperucita trabajó muy pero muy duro, estudio su carrera en medio de todas estas especies y se graduó, después de muchos años de esfuerzo volvió con su mamá que seguía igual de joven como si los años no hubieran pasado, lo que no recordaba Caperucita era que todo había sucedido en el mismo día pero era más tarde.

Se abrazaron, la mamá le dijo gracias a Dios por traerla de vuelta y vivieron felices por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita Roja y el perro

Autora: Evelin Yurani López Rivera

Érase una vez una niña llamada Caperucita en un gran lugar, este era el bosque, solo, peligroso, a donde la mamá de la niña la mandó para que le llevara un recado a su abuelita.

Caperucita se fue a lo que le había mandado su mamá, la niña entró en su imaginación y en su imaginación vió un perro, el perro tenía un hueso en la boca y la niña se lo quitó, el perro la mordió por solo haberle quitado el hueso; Caperucita salió de su imaginación cogió camino para ir a ver a su abuela y para llevarle el recado, el recado eran galletas, queso y gaseosa para que la abuelita se sintiera mejor.

Al fin llegó a casa de su abuela y le contó todo lo sucedido, la abuela le dijo: ese perro que has visto Caperucita era realmente bueno, solo era malo en tu imaginación y vivieron felices por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita arcoíris

Autora: Mery Alejandra Martínez

En un lugar muy lejano donde la imaginación era infinita, vivía una hermosa niña llamada Caperucita Arcoíris, la cual tenía una gran imaginación, le encantaba jugar con su gran imaginación por lo cual imaginaba grandes arbustos con troncos de chocolate, hojas con sabor a mora azul y manzanas caramelizadas, conejitos de chocolate blanco, narices de cereza y rabbitos de algodón de azúcar que eran su mayor compañía.

Era un bosque muy dulce, pero un día se oía a lo lejos un gran rugir, todos en el bosque estaban muy asustados ¡es traga dulces! gritó Caperucita y viene hambriento. Entonces se refugiaron en la casa galleta e idearon un plan para proteger el bosque y ahuyentar al terrible monstruo, se unieron dos hermosos unicornios creando así un hermoso arcoíris y los conejos junto a los animales dulces crearon una gran pirámide de galleta con sabor a agrios limones, en el momento que el monstruo probó este sabor tan agrio quiso llorar, su mente se confundió y se sintió tan avergonzado de su mal comportamiento que desde ese momento juró ser guardián del bosque dulce, Caperucita Arcoíris lo transformó de monstruo a una galleta gigante, que protegería a Caperucita Arcoíris y todo a el bosque, y vivieron dulcemente felices por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

El perro salvaje

Autor: Jhonier Orozco Cifuentes

Érase una niña que se llamaba Caperucita Roja con una gran imaginación, con un gran corazón. Su mamá la mandó a coger manzanas por el cultivo de naranjos, ten mucho cuidado porque queda atravesando el bosque, bueno madre le respondió Caperucita y se fue. La mamá no le dijo que en el bosque había un perro con los dientes como alfileres, garras como unas navajas y sus ojos como bolinches.

Caperucita llegó a el bosque y se encontró al perro quien le preguntó ¿Por qué andas tan sola en el bosque? te podrías perder, te quiero comer pero Caperucita por su astucia se escapó y el perro la seguía buscando, Caperucita lleo a un hermoso manantial, tomó agua y se acordó de las manzanas, corrió lo más rápido que pudo y se chocó con un soldado, el soldado la acompañó hasta el cultivo de manzanas y le dijo hasta luego al soldado. Recogiendo manzanas Caperucita rodeo el bosque para no encontrarse con el perro nuevamente.

Luego de un gran susto, le llevó manzanas a la mamá y a los soldados.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

La aventura de Lili

Autora: Isabella Ortiz Salinas

Había una vez una hermosa niña llamada Lili, que vivía en una pequeña casa en el pueblo de Licedonia, ella tenía unos hermosos ojos verdes, su cabello negro y un color de piel trigueña, encantadora. Un día el rey Francis gobernador de Licedonia le hizo una propuesta: ¿Quieres ser mi princesa? .Ella lucía desesperada así que le dijo que lo pensaría, pero sin darse cuenta eso había despertado a Terra, Terra era una horrible mujer que tragaba almas o a veces la belleza de las niñas.

Al día siguiente Lili se dio cuenta que había llegado una niña nueva al pueblo, su nombre era Meylin, Lili y Meylin se volvieron mejores amigas, al otro día llegó otra niña al pueblo que se llamaba Caperucita, ella era dulce, amable e inteligente, con una gran imaginación pero lastimosamente a Lili no le importo y se burló de ella. Caperucita triste y rechazada huyó al bosque.

Una hora despues que huyó, Meylin le sirvió a Lili una clase de jugo que ella ni conocía pero sin pensarlo lo bebió y al momentico empezó a sentirse mareada y se desmayó, pasadas dos horas Lili despertó y vió a Meylin con un espejo y le dijo: ¿Que me hiciste me siento muy mal y que haces con ese espejo? y le respondió: ahhh ¿qué qué hago con este espejo? pues para que te mires. Estás vieja y fea pero yo me veo hermosa. Lili recordó la historia que le habían contado cuando era más pequeña, era la historia de Terra.

Lili le dijo claro: tú eres Terra. Mmmmm... me sorprende que no te dieras cuenta le dijo Terra y se fue al pueblo porque a Lili lo habían encerrado en lo profundo del bosque, ella a lo que iba era a aceptar la propuesta del rey y él la convirtió en princesa y como Caperucita había huido al bosque oyó unos gritos: ayuda, ayuda y corrió a ver quién era que gritaba y cuando llegó vió que se trataba de Lili y le dijo: ¿qué te pasó Lili? te ves realmente vieja y fea ¿qué te paso? y le respondió es que la niña que era mi mejor amiga resultó ser una mujer que traga alma o la belleza de las niñas y en mi caso absorbió toda mi belleza, Caperucita como tenía un gran corazón la sacó de la jaula y fueron a un lugar lleno de pociones. Caperucita agarró la roja y fueron a buscar a Terra y cuando la encontró le lanzaron una poción y Terra empezó a desvanecerse hasta

desaparecer y nunca la volvieron a ver y tiempo despues el rey convirtió a Lily y a Caperucita en princesas.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

El lago prohibido

Autor: Valery Sofía Ortiz Ramírez

Había una vez una linda niña que vivía con sus abuelos en una gran cabaña cerca de un lago en el bosque, a la niña llamada Anny le encantaba jugar con los animales ya que tenía una gran imaginación, Anny salió a jugar una mañana muy soleada fuera de su casa, su abuela le dijo: querida Anny recuerda no acercarte al lago, si abuelita, tendré mucho cuidado.

De repente Anny escuchó un desesperado maullido pidiendo auxilio, Anny salió corriendo en busca del animalito que parecía estar en problemas, llegó cerca del lago olvidando las recomendaciones de su abuela y se encontró con una pequeña gatita que tenía lastimada una patita y parte de su cuerpo pero se encontraba en un árbol y Anny no podría bajarle de allá, muy triste y angustiada Anny salió en busca de su abuelo, quien junto con ella auxiliaron a la gatita bajándola cuidadosamente del árbol, de camino a casa se encontraron con un lobo y creyeron que este era quien había perseguido y lastimado a la gatita haciéndola trepar en un árbol, pero su abuelo lo aventó con su escopeta dándole un gran susto.

Estando ya en casa pudieron ayudar a la pequeña felina haciéndole una operación a la gatita inmovilizándola y quedando lista para una pronta recuperación. Anny se sentía muy feliz porque habían encontrado a este animalito y ahora tendría una hermosa mascota a quien llamarían Caperucita.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

La amistad de Juan y Caperucita

Autor: Luis Felipe Perdomo Muñoz

Érase una vez dos niños que tenían una gran imaginación y de pronto dijo Juan: vamos al parque y Caperucita dijo si, fueron al parque y Caperucita dijo imaginémonos un mundo posible y Juan se imaginó que estaba en un estadio jugando fútbol y Caperucita se imaginó que era una princesa, luego fueron a un gran lugar donde había lo que más les gustaba, allí se encontraron a una niña llamada Lucia y jugaron y jugaron en el parque montaron en los columpios y también jugaron en el sube y baja. Lucia dijo juguemos a las princesas y Juan dijo no, mejor juguemos al fútbol entonces Caperucita dijo a las princesas y Juan dijo a ver vamos a jugar fútbol y punto entonces Juan y Caperucita y Lucia se separaron y jugaron cada quien por su parte.

Lucia y Caperucita jugaron a las princesas y Juan jugó fútbol. Juan se arrepintió y Lucia y Caperucita se disculparon y jugaron juntos. Al final prometieron “nunca vamos a separarnos”.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita profesora

Autor: David Rincón Torres

Había una vez una niña muy inteligente que se llamaba Caperucita, ella en el colegio se dedicaba a estudiar, su sueño era ser profesora, su colegio era grande, donde vivía era un gran lugar y ella se preguntaba ¿Qué tendría que hacer para ser una profesora?

Ya se había acabado la jornada y Caperucita mientras regresaba a casa pensaba. Su mamá le dijo ¿Qué tienes Caperucita? Quiero ser profesora cuando sea grande, la mamá le dio 3 consejos, primero debes enseñar muy bien, segundo ser buena profesora y tres dejar tareas, ¿eso es todo? Si.

Pasaron los años y se hizo profesora, a ella le tocaba hacer mucho, así que los consejos si sirvieron, y la mamá de Caperucita tenía un gran lugar, la mamá quedó feliz tanto que le gustaba la imaginación que Caperucita tenía, Caperucita siguió como profesora y sus niños trabajaron bien, así que todos vivieron felices por siempre.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita de Buenaventura

Autora: Drendi Damaris Mosquera Rivas

Había una vez una pequeña niña llamada Caperucita, la niña vivía en una ciudad llamada Buenaventura, Caperucita imaginaba que estaba sola en el mundo pero tenía una abuela llamada Cindy, ella siempre estaba agradecida con Dios porque al menos tenía un lugar en donde vivir, el lugar era grandioso, Caperucita no tenía mamá ni papá pero si tenía una abuela y abuelo. Caperucita era una niña que tenía 9 años de edad, su abuela tenía 80 años de edad, su abuelo tenía 60 años de edad, ella siempre mantenía triste porque su madre había muerto cuando ella nació, su padre murió 3 meses antes pero Caperucita cada vez que se acordaba de sus padres se ponía triste, la abuela le decía que no se pusiera triste, para que no se sintiera sola.

Su abuelo un día se puso muy mal, Caperucita no podía hacer nada porque no estudio ni sabía nada de doctora, ni su abuela sabía nada de doctora, pero el abuelo no aguantó el dolor y murió. Caperucita se sentía más sola sin mamá, sin papá y sin abuelo, la abuela de Caperucita tenía que ser fuerte, salir adelante con su nieta. Una con una y así salieron adelante.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

La niña imaginaria y soñadora

Autora: Yesica Rodríguez L.

Había una vez una niña que vivía en una aldea y la llamaban Caperucita Roja, todos los días iba a visitar a su abuela y le llevaba comida, su abuela la quería muchísimo, la acariciaba y le daba muchos besos.

Un día Caperucita soñaba que viajaba a la luna, que veía dinosaurios, bueno se soñaba muchas cosas, entonces fue y le contó a la abuela lo que se había soñado y la abuela le dijo: que bueno hija mía, es una gran idea ¿por qué no conseguimos a alguien que nos lleve a la luna y nos lleve a ver a los dinosaurios en el dinoparque?

¡Hay abuelita! Que bien, gracias y se puso tan contenta y dijo: voy a ir a la casa a cambiarme y nos vamos, la abuela respondió: bueno, ve rápido.

Se fueron, buscaron a un astronauta y juntos viajaron, conocieron la luna, Caperucita casi se desmaya de la felicidad, se puso a saltar en la luna, subió en los dinosaurios, y el astronauta dijo; miren ya es hora de ir otra vez a la tierra súbanse al cohete, muy tristes pero a la vez felices por su nuevo descubrimiento regresaron a casa.

Cuando llegaron a la casa Caperucita le tenía una sorpresa a su abuela por llevarla a la luna, comieron pastel, tomaron gaseosa y muy contentas bailaron y gozaron de un hermoso día.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Caperucita en la playa

Autora: Mariana Villa

Una tarde Caperucita en las orillas del mar tenía una imaginación muy linda y creativa, pensaba en un parque de la ciudad lleno de flores, Caperucita soñaba estar en esa ciudad.

Luego Caperucita se fue a su casa y les contó lo imaginado a sus padres, estos le dijeron que muy pronto iban a viajar. Caperucita se puso muy feliz, sus padres querían a Caperucita, toda la tarde le preguntaba a su madre cuando iban a viajar, ya luego se le fue olvidando, sus padres le dijeron que fueran a la playa, Caperucita se fue caminando y en la tarde pensaba y dijo: yo sueño mucho en ir a una ciudad llena de flores y fue a su casa y dibujo un parque de la ciudad, lleno de flores, se lo mostró a sus padres y le dijeron que estaba muy hermoso y se puso muy feliz.

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Anexo C. Cuento elaborado por Nicol Valeria y cuestionario que se trabajó en grupos.

Realiza la lectura en grupo de 5 compañeros del siguiente cuento, comparte posibles respuestas, argumenta y socializa

Caperucita y su amigo el rinoceronte

Autor: Nicol Valeria Gómez A.

Hace muchos años había una niña que se llamaba Caperucita, vivía cerca de la selva con su mamá que se llamaba Melisa y con su amiga que se llamaba Cristina, ellas observaban lo hermoso que era la naturaleza, también a los lindos animales mientras su mamá hacía chocolate con pan.

Cuando las niñas observaron la hermosa selva vieron pasar algo raro, las niñas con curiosidad fueron a ver lo que pasaba, cuando lo encontraron ellas vieron un hermoso rinoceronte, se pusieron felices al ver el animal, cuando las niñas ya se tenían que ir decidieron llevarse al rinoceronte pero al llegar a su casa con el animal, la mamá sorprendida al ver el rinoceronte les dijo a las niñas ¿por qué se trajeron a este animal?

Las niñas salieron pero... decidieron esconderlo para que la mamá no les dijera nada. Caperucita lo llevo a un lugar muy lejano, a la casa de ellas, cuando terminaron fue a su casa a comer la comida que le hizo la mamá y a tomar el chocolate con pan, cuando terminaron de comer la madre muy preocupada les preguntó ¿Por qué se fueron y por qué se demoraron tanto?

La niña preocupada decidió contarle a su mamá lo que pasó, la mamá muy enojada la regañó y la castigo. La niña se sentía mal, entonces la mamá decidió que el animal volviera a la casa.

La madre decidió darle una gran sorpresa para que la niña no se sintiera mal, la niña al ver el rinoceronte dio un salto de asombro al ver su animal preferido, ella salió con su animal y su amiga Cristina a la selva para jugar escondite, en un momento ella dejó de jugar y prendió su imaginación para hacer una casa de árbol, cuando terminaron de hacer la casa en el árbol, ellas y su rinoceronte se fueron para la casa de la mamá de Caperucita y vivieron felices para siempre

Proyecto “Cada quien con su cuento”, Institución Educativa Ceat General, Universidad ICESI.
2017

Institución educativa Ceat General Piero Mariotty Sede Jhon F. Kennedy

Secuencia didáctica “Cada quien con su cuento”

Evaluación grupal Grado 4to.

Nombre Completo: _____

1. Hace muchos años... quiere decir que antes las personas cuidaban tanto la naturaleza que querían hacerlos parte de su familia? ¿Qué pasa ahora?

Sí _____ No _____

Por qué

2. ¿Qué aspectos podrías destacar del cuento?

3. ¿Qué aspectos creativos encuentras en el cuento?

4. ¿Qué relación tiene el cuento con la realidad actual?
