



**LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA  
DE LA SEDE CENTRAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO  
PALACIOS PARA FORMAR LECTORES LITERARIOS**

**MARITZA MOSQUERA MENDOZA  
CARLOS ALBERTO LÓPEZ COSME**

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



**LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA  
DE LA SEDE CENTRAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO  
PALACIOS PARA FORMAR LECTORES LITERARIOS**

**MARITZA MOSQUERA MENDOZA  
CARLOS ALBERTO LÓPEZ COSME  
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**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**

## Tabla de contenido

<b>RESUMEN</b> .....	<b>6</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>8</b>
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>10</b>
1.1 Pregunta de investigación.....	12
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>13</b>
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	<b>16</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>17</b>
4. 1 Políticas públicas en Colombia.....	17
4. 1.1 Antecedentes del 1978 al 1998.....	18
4.1.1.1 La política de Alfonso López Michelsen (1974-1978).....	19
4.1.1.2 Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación (76-78).....	21
4.1.1.3 Restructuración del Ministerio de Educación Nacional Decreto 1419 del 78.....	22
4.1.2 Documentos de política pública que regulan la enseñanza del Lenguaje.....	23
4.1.2.1 Decreto 1002 de 1984.....	23
4.1.2.2 Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998.....	24
4.1.2.3 Estándares Básicos de Competencias (2006).....	26
4.1.2.4 Derechos Básicos de Aprendizaje.....	28
4.2 La literatura: una aproximación a su definición.....	30
4.3 La didáctica de la literatura.....	32
4.4 Investigaciones sobre didáctica de la literatura en los últimos diez años: tendencias.....	34
4.4.1 La didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica.....	35
4.4.2 La didáctica de la literatura desde los estudios literarios.....	37
4.4.3 La didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura.....	38
4.4.4 La didáctica de la literatura como género literario.....	39
<b>5. METODOLOGÍA</b> .....	<b>41</b>
5.1 Diseño de la investigación.....	41
5.2 Contexto y configuración didáctica.....	42
5.3 Recolección y análisis de la información.....	43

<b>6. CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA IE EUSTAQUIO PALACIOS.....</b>	<b>45</b>
6.1 Historias de vida.....	45
6.1.1 Historia de vida de Maritza Mosquera Mendoza.....	45
6.1.2 Historia de vida de Carlos Alberto López.....	51
6.2 La enseñanza de la literatura en la IE Eustaquio Palacios: un análisis documental.....	57
6.2.1 Proyecto Educativo Institucional (descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos).....	58
6.2.2 Plan de Área de Lengua Castellana (Descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos).....	60
6.2.3 Plan de Aula Lengua Castellana (descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos).....	63
6.2.4 Relación entre los documentos PEI, plan de área y plan de aula.....	65
6.2.5 Categorías emergentes.....	67
6.2.5.1 Organización: géneros literarios y criterios historiográficos.....	67
6.2.5.2 Qué se hace con lo literario.....	69
6.2.5.3 Qué se pide leer.....	71
6.3 Una propuesta para la transformación: Poemas de amor para mi familia.....	75
6.3.1 Quiénes son- su relación con la poesía.....	77
6.3.2 Acercamiento a la poesía.....	79
6.3.3 Despertando la creatividad.....	82
6.3.4 Expresar los sentimientos en los poemas.....	85
6.3.5 Iniciando el primer escrito del poema para sus familias.....	88
6.3.6 Organización de las presentaciones y evaluación de la secuencia didáctica.....	93
6.3.7 Declamación de los poemas de amor para las familias.....	95
6.3.8 Las dificultades: una puerta de oportunidades.....	97
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>100</b>
<b>8. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>116</b>

## **CONTENIDO DE ILUSTRACIONES**

Ilustración 1. Marco legal del diseño curricular en Colombia.....	18
Ilustración 2. (A y B): Formato de Plan de Área de la I.E Eustaquio palacios.....	62
Ilustración 3. (A, B y C) Escritura de las respuestas de los estudiantes sobre el concepto de poema.....	77
Ilustración 4. Estudiante en la construcción grupal del concepto de poema.....	82
Ilustración 5. Construcción grupal del concepto de poema.....	82
Ilustración 6. Los estudiantes jugando a crear poemas para la familia o amigos.....	83
Ilustración 7. (A y B) Mediación literaria de los docentes alrededor de los poemas de amor.....	85
Ilustración 8. Borradores iniciales del poema de amor para las familias.....	89
Ilustración 9. (A y B) Borradores iniciales del poema de amor para la familia.....	90
Ilustración 10. Versión final del poema de amor para las familias.....	92
Ilustración 11. (A y B) Versiones finales de los poemas de amor para las familias.....	93
Ilustración 12. Declamaciones de poemas de amor para las familias.....	96
Ilustración 13. (A y B) Declamaciones de poemas de amor para las familias.....	97

## **CONTENIDO DE ANEXOS**

Anexo 1 Formato 1. Diseño general de las secuencias didácticas.....	116
Anexo 2 Formato 2. Planeación de los momentos.....	123
Anexo 3 Rejilla de evaluación del poema.....	140
Anexo 4 Rejilla de coevaluación del poema.....	141
Anexo 5 Consentimiento informado.....	142
Anexo 6 Poemas del texto modelo.....	143
Anexo 7 Modelo de poemas de amor para la familia.....	144

## RESUMEN

Este trabajo tiene como propósito transformar la enseñanza de literatura en el grado segundo de primaria de la sede central de la Institución Educativa Eustaquio Palacios para promover a través de una intervención didáctica la formación de lectores literarios, por medio de una secuencia didáctica llamada “Poemas de amor para mi familia”. La investigación surgió con una idea general de describir las maneras como se enseña la literatura en los colegios de Cali, lo que orientó el proyecto a describir, identificar y caracterizar dicha práctica con un grupo de docentes de Cali y sus alrededores vinculados a la Maestría en Educación de la universidad Icesi, lo que permitió trascender la descripción para comprender y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura por medio del diseño y aplicación de una estrategia didáctica. Para ello desarrollamos una investigación de corte cualitativo que buscó explorar las vivencias y significados sobre la docencia, y la transformación de las prácticas a través de la inmersión en el contexto. El diseño de la investigación es mixto, pues reúne el de Historias de vida y el de Sistematización como Investigación.

Los resultados evidenciados durante el proceso de implementación de los cinco momentos de la secuencia didáctica “Poemas de amor para mi familia”, fueron la formación de lectores literarios, la transformación de la enseñanza de la literatura y el propósito de volvernos mediadores literarios en el aula con los esfuerzos orientados a acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética y lúdica de la literatura.

**Palabras clave:** lector literario, secuencia didáctica, dimensión estética, didáctica de la literatura, poemas de amor.

## ABSTRACT

The purpose of this work is to transform the teaching of literature in the second grade of primary school of the Eustaquio Palacios Educational Institution, to promote the training of literary readers through a didactic sequence called, "Poems of love for my family." The research emerged with a general idea, describe the ways in which literature is taught in schools in Cali, which guided the project to describe, identify and characterize this practice with a group of teachers from Cali and its surroundings linked to the Master in Education of the Icesi University, which allowed to transcend the description to understand and improve the teaching practice of the teaching of literature through the design and application of a didactic strategy. To do this, we developed a qualitative research that sought to explore the experiences and meanings of teaching, and the transformation of practices through immersion in context. The design of the research is mixed since it brings together the Life Stories and the Systematization as Research.

The results elicited during the process of implementing the five moments of the didactic sequence "Poems of love for my family", were the training of literary readers, the transformation of the teaching of literature and the purpose of becoming literary mediators in the classroom with the efforts aimed at bringing our students closer to the aesthetic and ludic dimension of literature.

**Keywords:** literary reader, didactic sequence, aesthetic dimension, didactic literature, love poems.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge de la iniciativa de un grupo de docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Icesi desarrollando un trabajo colaborativo en el cual describimos las maneras como se enseña la literatura en los colegios de Cali. Así mismo detallamos, identificamos y caracterizamos dichas prácticas, para luego proponer y aplicar una estrategia didáctica que permitiera atraer a los estudiantes a un disfrute estético con la literatura.

Al hacer un análisis de tendencias alrededor de la enseñanza de la literatura en los últimos diez años, se ha vislumbrado que en las instituciones oficiales de Cali y sus alrededores hay una falta de formación literaria en los docentes, así como también una carencia de una cultura lectora en los estudiantes y no se le ha dado una verdadera importancia a la dimensión estética y lúdica en la enseñanza de la literatura. El Estado se ha ido especializando en los últimos años en promover la formación de competencias, entendidas como un saber hacer aplicado a un contexto, en el que la enseñanza de la literatura pierde sus propiedades estéticas.

Es por ello que se quiere dar a conocer una estrategia didáctica para transformar la enseñanza de la literatura por medio del diseño y aplicación de una secuencia didáctica llamada Poemas de amor para mi familia que forme lectores literarios en el grado segundo de la sede central de la IE Eustaquio Palacios ubicada en la ciudad de Cali. Así mismo, la secuencia, su implementación y sistematización reconoce dar lugar a esta investigación en la que se analizan los resultados obtenidos en cinco momentos: exploración de saberes previos, análisis de poemas modelo, revisión y reescritura del primer borrador de poemas, lectura grupal de la segunda versión del mismo, su organización y declamación ante las familias por parte de los estudiantes de grado segundo de primaria.

Esta intervención permitió a través de una configuración didáctica encaminarnos a la formación de lectores literarios. Utilizamos el tipo de investigación cualitativo puesto que exploramos las vivencias y significados sobre la docencia, y la transformación de las prácticas docentes por medio de la inmersión en el contexto. El diseño de la investigación es mixto ya que reúne nuestras Historias de Vida y la Sistematización como Investigación porque se eligió como unidad de análisis al docente.

Cabe resaltar que esta intervención fue diseñada y contextualizada en el colegio según las necesidades que detectamos, con el propósito de volvernos mediadores en el aula de clases con esfuerzos orientados a acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética de la literatura. Dicha estrategia didáctica permite a los educadores tener bases para desarrollar procesos, técnicas y estrategias en una interdisciplinariedad que llevan a lograr los propósitos que se buscan, teniendo en cuenta los intereses de los educandos, el fomento de una cultura lectora y la importancia de un goce estético y lúdico en la enseñanza de la literatura.

Finalmente esperamos que con esta propuesta se pueda dar a los docentes una respuesta diferente respecto a la enseñanza de la literatura que, estamos seguros, habrá de contribuir al mejoramiento la práctica docente

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

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

El segundo debate se orientó a explorar tendencias en las investigaciones de posgrado en Colombia sobre la didáctica de la literatura de los últimos cinco años (2012-2017). Las conversaciones se forjaron alrededor de cinco estudios (Mery Cruz, 2014; Cecilia Simanca, 2015; Alba Carreño, 2015; Edgar Varilla, 2016; Jesús Pérez, 2014). Como producto colectivo de este trabajo se reseñaron las investigaciones, y se creó una matriz que organizó los puntos centrales del debate grupal sobre este tema. Un primer hallazgo fue que las conclusiones de todas las investigaciones, de diversas maneras, resaltan que falta formación literaria en los docentes, hay una carencia de una cultura lectora y la importancia de la dimensión estética y lúdica en la enseñanza de la literatura. Por otra parte, se analizó también que las investigaciones hechas por terceros y que implicaban observaciones a maestros describían y comprendían el problema, pero no trascendían; en cambio las realizadas por los mismos docentes involucraban cambios conceptuales y didácticos en sus propuestas.

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

Las conversaciones en los talleres reflexivos evidenciaron una indagación dinámica nutrida de diversos recursos: Reflexión conceptual contemporánea, investigaciones recientes sobre el objeto de estudio, contexto histórico del Estado frente a la enseñanza literaria, y se añadió un ejercicio reflexivo de historia de vida en el que emergieron nuestros saberes y preguntas sobre el rol como docentes y nuestro proceso de vida ligado a la enseñanza de la literatura. Todo lo anterior movilizó al grupo a hacer preguntas sobre cómo se enseña la literatura en los colegios donde laboramos, y cómo intervenir en mejorar la enseñanza de la misma.

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

Por todo lo anterior, el grupo partió a nuevas ideas con el proyecto, la nueva prioridad fue trascender la descripción para comprender y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura por medio del diseño y aplicación de una estrategia didáctica. Esta intervención fue construida y contextualizada en cada colegio según las necesidades detectadas por el docente inmerso en su institución. La intervención la diseñamos con el propósito de volvernos mediadores en el aula con esfuerzos orientados a acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética de la literatura.

## **1.1Pregunta de investigación**

¿Cómo transformar la enseñanza de la literatura en el grado segundo de primaria de la sede central de la Institución educativa Eustaquio Palacios para formar lectores literarios?

## 2. JUSTIFICACIÓN

La iniciativa de esta investigación nos surge de la necesidad de describir las maneras como se enseñaba la literatura en algunas instituciones oficiales de Cali y de la región, lo que nos llevó a formar un equipo de trabajo colaborativo con docentes de la Maestría en Educación de la Universidad ICESI y desarrollar un macro proyecto que permitiera describir, identificar y caracterizar las prácticas educativas entorno a la didáctica de la literatura y poder así también mejorar nuestras experiencias alrededor de la misma, que favorecieran la cultura lectora en nuestras aulas y el desarrollo de la dimensión estética y lúdica de dicha enseñanza.

En consecuencia surge la idea de hacer una propuesta sobre una estrategia didáctica que fortalezca el enfoque actual que se le viene dando a las prácticas de enseñanza de la literatura, pues ya que solo logran formar estudiantes con un papel pasivo con la lectura literaria y en la mayoría de los casos los textos son trabajados únicamente para la enseñanza de la lingüística o direccionar contenidos haciendo usos de la memoria. Por lo contrario la nueva propuesta contribuirá a una toma de conciencia y preparación para el desarrollo de las practicas efectivas orientadas a la formación de lectores competentes, críticos, con un buen desarrollo de la dimensión estética, cognitiva y de identidad cultural, necesarias para mejorar las debilidades presentadas actualmente en nuestro contexto educativo.

Al analizar las políticas públicas educativas, concepciones, libros reglamentarios institucionales, tensiones y tendencias basadas en la didáctica de la literatura de los últimos diez años en nuestro país, surge también un interés personal por observar y profundizar en las tendencias que giran alrededor de la enseñanza de la literatura en nuestro entorno circundante y establecer así, una caracterización de esas prácticas que se vienen desarrollando a partir de paradigmas de algunos profesores de 2º de primaria que enseñan literatura en la sede central de la institución educativa Eustaquio de la ciudad de Cali.

Se hace necesario que dicha caracterización sobre las prácticas de enseñanza alrededor de la literatura tengan en cuenta como eje principal, proporcionar información de cómo se está abordando dicha enseñanza en los grados segundos de primaria, para describirlas, analizarlas, y así mismo proponer una estrategia didáctica de acuerdo a los resultados obtenidos, que permitan hacer aportes significativos en el quehacer de los docentes en cuanto a la didáctica empleada.

En la presente investigación pretendemos aportar información teórica y didáctica que movilice nuevas formas de abordar este ejercicio pedagógico, ya que si se habla de la literatura, tomada como “una disciplina de intervención educativa crítica y emancipadora” (Mendoza, 2003) y no como una acumulación de obras, épocas o autores canónicos, se hace necesario que esta problemática sea abordada teniendo en cuenta que no todos los docentes cumplen con la condición de ser licenciados en literatura o lengua castellana.

Por otra parte el doctor argentino Bombini (2006) considera que la didáctica de la literatura se constituye como una práctica social y un discurso que comprende géneros destinados al consumo de masas de fuerte predominio ideológico y amplio alcance. Lo cual apunta que dicha didáctica debe fundamentarse en una reflexión pedagógica, sociológica, cultural e histórica y no seguir desplazada en los currículos solo como un discurso social como se ha venido viendo en las reformas educativas.

Después de las consideraciones anteriores, este ejercicio investigativo nos permite realizar una reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas, nos muestra un horizonte alentador y unas herramientas pertinentes para mejorar la didáctica de la literatura en nuestras Instituciones Educativas oficiales cuyos fines se resumen en la creación de hábitos lectores, la formación de lectores críticos y la producción con fines literarios. Es un punto de partida para tener una mirada crítica de las practicas actuales de la enseñanza de la literatura en nuestras instituciones, lo que nos permite repensar las propias prácticas educativas, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, buscando que nuestras praxis estén directamente relacionadas con los contextos donde se desenvuelven, asumiendo que están ligados socialmente a una cultura.

Así mismo la relevancia de esta investigación radica en que cada uno de los estudiantes encuentre un placer estético y lúdico en la literatura, un sentido práctico para su vida, que esté relacionada con contenidos culturales significativos donde se vean reflejados, que el aula de clase sea un lugar para el encuentro intercultural entre el maestro, el educando y la comunidad, en el que se aborden textos desde una perspectiva social y crítica, conectando la lectura con el mundo real del estudiante, logrando así, un cambio necesario y oportuno para una nueva sociedad.

Finalmente al desarrollar durante el proceso investigativo una metodología cualitativa permitió explorar nuestro quehacer pedagógico y didáctico, llevándonos a transformar nuestras prácticas docentes por medio de la inmersión en el contexto. Al tener un diseño mixto igualmente nos permitió reunir nuestras historias de vida, indagando y reflexionando sobre la labor como

docentes, integrándolas con la sistematización que se centró en el diseño de la propuesta didáctica contextualizada a la población. Todo lo anterior nos permitió tener una práctica autoreflexiva sobre el ejercicio de nuestra labor educativa con miras a mejorar las didácticas alrededor de la literatura y realizar este proyecto de manera colaborativa, el cual nos llevó a resignificar las experiencias al identificar e interpretar los sentidos y métodos constitutivos del proceso, además de fortalecer los conceptos epistemológicos con el intercambio de información, reflexiones grupales que direccionaron la propuesta de la secuencia didáctica buscando la transformación de las prácticas centradas en la literatura.

### **3. OBJETIVOS**

#### **Objetivo general**

Transformar la enseñanza de la literatura en el grado segundo de primaria de la sede central de la Institución educativa Eustaquio Palacios para formar lectores literarios.

#### **Objetivos Específicos:**

- Describir, comprender e interpretar las vivencias y los significados de nuestra práctica docente relacionada con la literatura.
- Comprender como la institución Educativa Eustaquio Palacios está interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura por medio del análisis documental de los PEI, Planes de Área y Planes de Aula.
- Diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica cuyo objeto sea la literatura y la formación de lectores literarios.
- Comprender la manera como interpretamos nuestra práctica docente sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de la secuencia didáctica.

## **4. MARCO TEÓRICO**

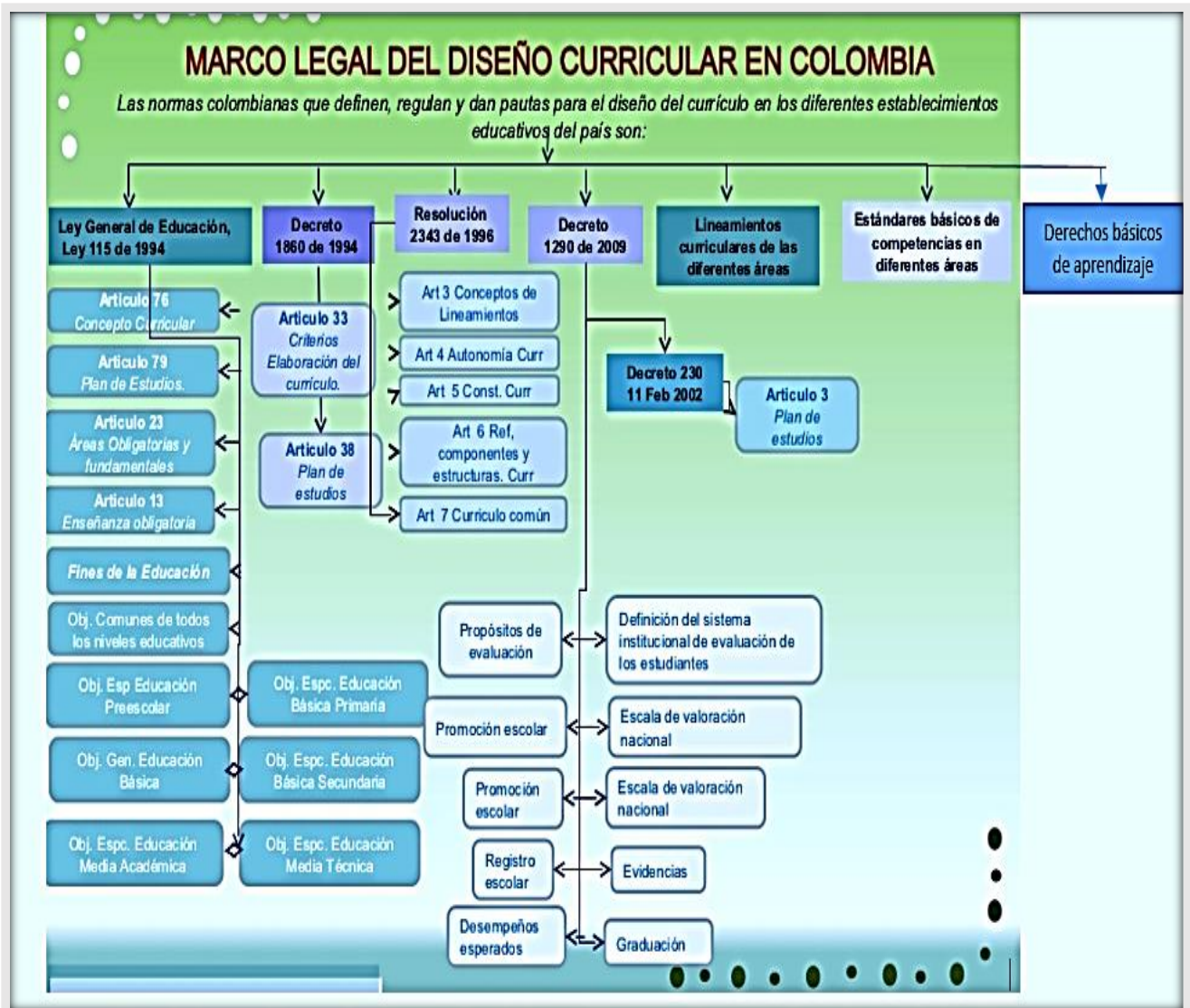
Para realizar el análisis teórico alrededor de la literatura y su didáctica se organizaron tres líneas conceptuales. La primera línea es sobre las Políticas públicas, donde se presentarán los enfoques que se tejen alrededor de la enseñanza del lenguaje de forma cronológica, aludiendo a los documentos expedidos por el MEN, y los cambios entre uno y otro. La segunda línea es sobre la literatura, didáctica de la literatura y sus conceptos centrales y la tercera línea es sobre las tendencias en Colombia en la didáctica de la literatura, donde se explicarán las concepciones y las implicaciones de las mismas que surgen en la actualidad en las diferentes instituciones educativas oficiales del país.

### **4.1 Políticas públicas en Colombia**

En este apartado se hará un recorrido por la historia de la política educativa en Colombia en tres grandes momentos: Antecedentes del 1978 al 1998, Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998, y Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 1 2015 y Versión 2 2017. En cada momento histórico se explicarán los modelos educativos subyacentes, la concepción de lector, de literatura, de didáctica y el modelo de enseñanza. Esta línea de políticas públicas permitirá un acercamiento a la perspectiva que se tiene en Colombia a partir de las políticas educativas generadas por el Ministerio de educación Nacional, relacionadas directamente con la enseñanza de la literatura.

El Ministerio de Educación Nacional establece que las políticas públicas son el conjunto de principios, propósitos y estrategias concertadas, orientadas a promover la existencia de condiciones de vida dignas para toda la sociedad. Es concertar y crear condiciones institucionales, económicas y sociales, para alcanzar fines y propósitos que correspondan a los intereses y aspiraciones del conjunto de la sociedad.

Las normas colombianas que definen, regulan y dan pautas para el diseño del currículo en los diferentes establecimientos educativos del país son actualmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, Decreto 1860 de 1994, Resolución 2343 de 1996, Decreto 1290 de 2009, Lineamientos curriculares de las diferentes áreas 1998, Estándares básicos de competencias en diferentes áreas 2006 y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA v.1, v.2)



**Ilustración 1: Marco legal del diseño curricular en Colombia.**

(Adaptado de <https://image.slidesharecdn.com/elmarcolegaldeldiseocurricularencolombiafinal-120921225112-phpapp02/95/el-marco-legal-del-diseo-curricular-en-colombia-final-2-728.jpg?cb=1348268066>)

### 4. 1.1 Antecedentes del 1978 al 1998

En este apartado se realizará el análisis de los antecedentes del 1978 al 1998 teniendo en cuenta la política de Alfonso López Michelsen (1974-1978), el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación (76-78) y la Reestructuración del Ministerio de

Educación Nacional Decreto 1419 del 78, con el propósito de valorar los alcances educativos durante este periodo.

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

Es necesario esbozar en esta investigación un análisis de la Política Educativa que se gestó en el gobierno del doctor Alfonso López Michelsen durante el periodo (1974-1978) teniendo presente que fue de grandes logros a nivel educativo, porque estableció una de las principales políticas con el objeto de reestructurar el sistema educativo en sus diferentes niveles y modalidades, logrando una mejor coherencia y adecuación de los programas con relación a las características y al contexto socioeconómico de los educandos.

Los aspectos generales del plan de desarrollo se llevaron a cabo a través del estímulo a la industrialización, se planteó la urgencia de trabajar en la disminución de la desigualdad social existente entre el campo y la ciudad, reducir la brecha entre ricos y pobres, al igual que entre los que tienen acceso a servicios de salud y educación frente a los que no lo tienen. Para tal efecto, la inversión pública se encauzó principalmente a las ciudades intermedias y al sector rural. En consecuencia, los planes sectoriales de educación y salud fueron base importante en el logro de los objetivos del plan general. Es importante resaltar que el propósito de esta política era proporcionar buena salud y educación al pueblo para que contaran con mejores herramientas para obtener buenos empleos.

De acuerdo con lo establecido en el plan general, los programas educativos definidos para el nivel primario registrarían su universalización, con el ánimo de beneficiar a las zonas más pobres y deprimidas que representaban gran parte de la localidad. El plan sectorial educativo tenía como propósito mejorar los estándares educativos, elevar la productividad de acción en el trabajo y en materia de financiación se estableció la urgente necesidad de ampliar el presupuesto para la educación y poder obtener un 25% del presupuesto nacional. A través de la reforma tributaria se logró también obtener presupuestos para la construcción de treinta y dos mil aulas.

No obstante, a través de un diagnóstico se estableció que en el ámbito académico había una fuerte necesidad por desarrollar la investigación básica y aplicada en el campo socio- educativo y curricular, notándose un desconocimiento de las realidades culturales propias del contexto, la aplicación de temáticas curriculares y didácticas de enseñanza inapropiadas para satisfacer las necesidades de cada región. Por tal razón se recurría a adoptar modelos y técnicas de otros países

que no favorecían la educación, ante esta situación surgió la necesidad de restablecer la investigación curricular.

La formulación de políticas concretas permitió encaminar el actuar educativo en todas sus modalidades y niveles, se dio mayor participación de la comunidad en la aplicación de programas sectoriales. Se logró establecer planes de capacitación y formación docente. Se dio el proceso de evaluación de textos escolares con el ánimo de rebajar costos, así mismo, se reforzó el sistema de vigilancia educativa para garantizar el cumplimiento de las políticas establecidas. Con el objetivo de erradicar la deserción que se presentaba en la educación primaria se adoptó el sistema de promoción automática estableciendo horarios y calendarios flexibles aplicados a las zonas rurales, además se nacionalizó el pago de la enseñanza en materia financiera donde la educación primaria y secundaria oficial sería “un servicio público a cargo de la Nación”, es decir que los dineros que se invertirían por este concepto estarían a cargo del fisco nacional.

La reestructuración del sector educativo se realizó mediante el Decreto N° 088 de 1976 donde se dispuso que el sistema educativo se organizara en cuatro niveles: educación preescolar, educación básica (primaria y secundaria) educación media e intermedia y educación superior. La educación básica conformada por cinco grados de primaria y cuatro de secundaria, en el caso de primaria serían de total obligatoriedad y gratuitos en todas las escuelas del Estado.

El mandato también permitió la reestructuración administrativa del Ministerio de Educación Nacional, fijó las dependencias constitutivas del sector educativo, las tareas de sus diferentes secciones, la estructura y organización de las mismas, al igual que la cancelación de algunos institutos.

En consecuencia, las funciones fundamentales del Ministerio de Educación fueron: ejercer inspección y vigilancia en las instituciones de educación pública y privada, asegurar la libertad de enseñanza. Enunciar los criterios, directrices y normas que debían guiar el actuar de la educación pública en el territorio nacional. En efecto el decreto 088 simbolizó una reforma notoria del sector educativo, ya que lo agrupó con otras dependencias del Estado de forma coherente y oportuna.

El plan sectorial del presidente López Michelsen tuvo en cuenta los propósitos para la educación primaria, entre ellos la promoción automática y el mejoramiento de la calidad de la educación, estableció como una de las políticas fundamentales, la de reformar el sistema educativo en sus diferentes modalidades y niveles con el propósito de lograr mayor coherencia y adecuación de acuerdo al contexto socio- económico y las características de los estudiantes.

#### **4.1.1.2 Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación (76-78)**

En el año de 1975 se presentó un desarrollo revolucionario en la educación con el Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación, proyecto que hoy recobra un interés representativo, pues fue un planteamiento que ocasionó mucha discusión, debido a que se revelaron cambios trascendentales. La propuesta se llevó a cabo con la transformación del modelo tradicional de enseñanza clase tradicionalista o magistral por una intervención participativa de los estudiantes, teniendo en cuenta la manera de calificación o valoración de los estudiantes. Para ello se oficializaron los primeros cambios que dieron cabida a la calificación cualitativa y los reportes descriptivos, estos elementos no fueron bien asimilados ni comprendidos por los maestros, estudiantes, padres de familia y directivos de la educación, generando incógnitas en torno a los procesos y medidas curriculares.

El programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación presentaba tres subprogramas: el Mejoramiento de los currículos, la Formación y perfeccionamiento de docentes y la Producción y distribución masiva de materiales y medios educativos. El propósito macro era establecer mejoras cualitativas y cuantitativas a la educación estructurando el empleo y la difusión de tecnología educativa, con el fin de aumentar las condiciones de ingreso a la educación equitativa de toda la población colombiana, especialmente de las zonas rurales.

La Renovación Curricular obtuvo avances representativos para el mejoramiento de la calidad de la educación, en la cual se planteó aplicar los fundamentos del currículo, los propósitos de las áreas con metodologías innovadoras de desarrollo y competencias de transformación del pensamiento; en virtud de ello el MEN institucionalizó los Fundamentos Generales del Currículo.

En este orden de ideas los Fundamentos Generales del Currículo establecen la necesidad de analizar los cimientos epistemológicos, pedagógicos, filosóficos, sociológicos y legales de la transformación educativa, al igual que de los currículos con los planes de estudio y las maneras de interpretar y aplicar la evaluación y promoción de los educandos. Los marcos generales de los planes curriculares desarrollan un aspecto esencial para el acercamiento al saber a través de las diversas disciplinas del conocimiento. Es así como uno de los objetivos de los programas curriculares fue el de establecer y hacer visible una propuesta metodológica para reafirmar la formación constante de los maestros, como un factor relevante para la transformación en el aula.

#### **4.1.1.3 Restructuración del Ministerio de Educación Nacional Decreto 1419 del 78**

Una de las manifestaciones legislativas que dirigieron la puesta en marcha de la Renovación Curricular en el ámbito del “Mejoramiento Cualitativo de la Educación” fue el decreto 1419 de 1978. Este fijó que se interpretara por currículo “El conjunto planeado y organizado de actividades, en el que intervienen alumnos, maestros y comunidad para el logro de los fines y objetivos de la educación”. Sobre los fines del sistema educativo dispuso once aspectos fundamentales. Con relación a las propiedades generales de los currículos, deberían estar encaminados en el estudiante, establecer la igualdad entre la teoría y la práctica aplicada del saber o conocimiento, establecer un método dinámico que asista a la formación personal y a la función social. Este decreto 1419 de 1978 marcó de manera significativa los procesos educativos, estableciendo fines y características específicas del currículo y componentes curriculares en los programas, aspectos que posteriormente serían retomados por la Ley 115 de 1994 y que rigen el quehacer educativo con el propósito de garantizar el logro de los fines propuestos.

Por otro lado, al realizar este recorrido histórico de las políticas educativas en Colombia para la enseñanza del lenguaje y la literatura, también se tuvo en cuenta la mirada de autores destacados como Montero y Herrera (2010), quienes aportan su postura desde los contextos de dos momentos históricos de la educación, a saber: política de renovación pedagógica años 70-80 y la de flexibilidad curricular y formación de competencias años 90.

Con respecto a la concepción pedagógica de la enseñanza del español y la literatura en la política de renovación curricular, las autoras retoman las concepciones del MEN: En la política de la renovación curricular, los programas para el área de español y literatura presentan una continuidad formativa en la educación, fijan los objetivos de manera progresiva y contenidos que se amplían y profundizan a medida que se avanza en los niveles educativos, para desarrollar cuatro habilidades comunicativas fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir. Montero y Herrera (2010) afirman: “...en los programas curriculares del área de español y literatura, el estudio gramatical de la lengua no se suprime, sino que se pospone para cuando tenga sentido y utilidad para el alumno en el estudio de su lengua” (p. 27). En la educación básica secundaria y en la educación media vocacional el M.E.N. expresa que los estudiantes deben analizar su lengua, es decir, que estudian sus diferentes elementos, las relaciones que se dan entre ellos y su funcionamiento. Según este punto de vista, la lingüística entra a formar parte de los contenidos del área.

En este periodo histórico se habla de un modelo o paradigma historicista, conocido también como Normativo o lingüístico prescriptivo (se puede decir que está ligado a un modelo conductista) donde se entiende la enseñanza como un objeto de saberes, como un cúmulo de contenidos históricos que deben ser transferidos de forma mecánica a los estudiantes, consiguiendo que al terminar el ciclo escolar estén “bien informados” sobre literatura.

Este paradigma se orientaba en la enseñanza de datos: relación de autores, obras, movimientos, figuras retóricas; la lectura es marginal o abordada en representación de lo lingüístico. La literatura, como asignatura, es una especialidad que se estudia con relación a la teoría, en las obras, en las formas y en los movimientos de la obra literaria y facilita las bases para su creación Montero y Herrera (2010). Es un modelo positivista según Mendoza (2004), donde el autor y su contexto socio-histórico son fundamentales, enfatiza en la enseñanza de historia literaria y en lo que corresponde a la parte de lectura no hay accesibilidad en los textos o solo a fragmentos que apuntan básicamente a la pieza lingüística, moralista o patriótica del momento.

La transformación aún está iniciando y es necesario continuar fortaleciendo la escuela, el proceso de formación y a los maestros. La correspondencia entre ciencia y pedagogía debe ser examinada, de esta manera será posible dirigir sin incertidumbre a que los diversos representantes educativos expongan alternativas de cara a los diversos problemas que afectan el campo educativo en todos sus ámbitos. Se resalta que en esta política de Renovación Curricular los programas para el área de lenguaje lograron tener una secuencia pedagógica en la educación, con objetivos claros y con una mayor profundidad teniendo en cuenta los niveles educativos para lograr desarrollar las habilidades comunicativas.

#### **4.1.2 Documentos de política pública que regulan la enseñanza del Lenguaje**

En este apartado se tendrán en cuenta los documentos de políticas públicas en Colombia que han regulado la enseñanza del lenguaje: el Decreto 1002 de 1984, los Lineamientos Curriculares de 1998, Estándares Básicos de Competencias (2006) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), con dichos documentos se dará una mirada a lo acontecido históricamente.

##### **4.1.2.1 Decreto 1002 de 1984**

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) intentando, al menos conceptualmente superar un enfoque tradicional-gramatical y aventurarse a nuevos horizontes postula, con la

publicación del decreto 1002 de 1984, la ejecución de un plan de área de Español y Literatura - que así se lo designaba en aquella época- fundamentado en un enfoque semántico-comunicativo Pérez, (2014). Para la ejecución de éste fue distribuido en todos los colegios del país un libro que buscaba ser guía del maestro, a saber, *Español y Literatura, Marco General: Propuesta Programa Curricular* (MEN, 1988). Pese a que este texto supuestamente recogía las premisas de este nuevo enfoque en términos literarios, en la medida que fomentaba el “disfrute de la literatura y el acercamiento a ella como medio de conocimiento” (MEN, 1988), no contribuyó a ningún cambio en la enseñanza, ya que se hacía hincapié en la presentación de contenidos de la historia literaria.

En este enfoque se da preponderancia a una gran cantidad de lecturas de obras, que pretenden basarse en análisis gramaticales (señalar sustantivos, verbos, pronombres o clases de oraciones en novelas, poemas o cuentos), descripciones, síntesis, caracterización de personajes, tiempo, espacio, narrador y sin lugar a dudas la literalidad, que en palabras de Jakobson (1963) dicho enfoque hace referencia al uso extasiado del lenguaje ordinario y la variación expresiva de las formas más usuales del habla común al servicio de la construcción de la poética de los textos.

El Decreto 1002 de 1984 reglamentó el decreto 1419; puede decirse que esta fue la culminación del largo proceso de experimentación curricular que se ha cumplido en el país desde mediados del 70 (MEN, 2002). Define como áreas de formación, el conjunto estructurado de conceptos, habilidades, destrezas, valores y actitudes afines, relacionados con un ámbito determinado de la cultura, anteriormente desglosados en materias y asignaturas (MEN, 1984).

Finalmente, aunque el MEN le apunta a la publicación del decreto 1002 de 1984 para la implementación de un plan de estudio y un plan de área de español y literatura, basado en un enfoque semántico-comunicativo, implementado con el texto guía de los maestros: *Español y literatura, Marco General: propuesta Programa curricular* (MEN 1998), con el cual no se percibieron cambios significativos en la enseñanza puesto que seguían enfocados en los contenidos de historia literaria y la enseñanza se vio limitada a seguir libros guía.

#### **4.1.2.2 Lineamientos curriculares de la lengua castellana 1998**

En el año de 1998 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presenta los *Lineamientos Curriculares*, a los educadores y a las comunidades educativas del país en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, con el fin de generar procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los investigadores

educativos. Su disposición teórica busca mejorar el enfoque semántico comunicativo que se venía trabajando desde la década pasada por un enfoque de la comunicación y la significación, interpretado como “aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales llenamos de sentido a los signos” (MEN, 1998, p.47). Este enfoque propone una lectura directa de las obras donde haya una interpretación profunda de los textos literarios y plantea una nueva orientación de lo que significa leer como un proceso sociocultural activo que recupera la cimentación de significados a partir de la interacción entre el contexto, el lector y el texto.

El estudio de la literatura se proyecta desde tres dimensiones: “La literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético; – La literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes; – La literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras” (MEN, 1998, p.51). En este enfoque se le da importancia a la intervención activa del lector, en su experiencia directa y personal con las lecturas, lo cual permite una interacción y comunicación literaria, dándole sentido a la activación de los saberes previos, enciclopédicos y culturales del lector, transformándolo en un innovador de las obras. Las habilidades utilizadas para formar hábitos lectores están orientadas en la enseñanza del valor, aprecio, interpretación y el placer estético de las obras.

Cabe destacar que este enfoque busca moldear lectores literarios autónomos. Indistintamente del modo de proceder en el aula, “las tres dimensiones teóricas están presentes, siempre que se trate de estudiar literatura, pero el énfasis en una de ellas habrá de definir tanto la concepción pedagógica del maestro como la concepción sobre el arte literario (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.52). A partir de este enfoque las escuelas seleccionaron obras literarias teniendo en cuenta los intereses, ritmos, capacidades y necesidades de los educandos, lo que permite la entrada de textos infantiles o juveniles a las aulas y ver la literatura desde un consentimiento histórico-social.

Es importante concluir que desde los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana se da relevancia a las transformaciones de la lectura y escritura que surgen a partir del análisis de obras literarias y la experiencia que se manifiesta en el lector, para ello es necesario hacer una escogencia pertinente en los textos que se leen. En este proceso el maestro juega un papel trascendental, ya que debe hacer una selección que privilegie la calidad, despertando en los estudiantes el deseo, interés y la motivación para dejarse conmovir por la historia y poder

interactuar con ella. En este sentido se hace necesario formar lectores competentes y críticos que logren establecer nexos entre diversos textos, ya que leer es considerado como un proceso sociocultural y no solamente lingüístico.

#### **4.1.2.3 Estándares Básicos de Competencias (2006)**

En el año 2006 el MEN publica los *Estándares de Lenguaje*, para materializar el enfoque de la significación en relación con la literatura afirma que su enseñanza debe direccionarse a tres grandes fines: la creación de hábitos lectores, la formación de lectores críticos y la producción con fines literarios.

Los Estándares curriculares de lenguaje buscan que la pedagogía de la literatura obedezca a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje. (MEN, 2006)

Otro propósito hace referencia a la formación de lectores críticos, que en palabras del MEN se refiere al desarrollo del gusto por la lectura, a que el estudiante lea entre líneas, que logre ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo que lo rodea y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades a las que están expuestos. Igualmente, desarrollar la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.

En otras palabras, los Estándares al desarrollar la formación en literatura buscaban transformar el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el fortalecimiento de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático.

En tal sentido, La propuesta de los Estándares de Lenguaje es que los docentes trabajen las obras literarias apuntando al fortalecimiento de una nueva generación de lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y la libertad expresa de poder leer cuando y como se desee. De tal modo que la pedagogía de la literatura esté centrada básicamente

en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; en otras palabras, que el estudiantado conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones. Sin dejar de lado el explorar, enriquecer y expresar la dimensión estética de su propio lenguaje al ser expuestos a la lectura de todo tipo de textos, de cualquier época, región, autor, género y temática, pues lo más importante en este campo es lo que, desde el papel del docente, se pueda hacer con la obra literaria, y no tanto “qué tipo de texto leer”; es decir, se busca desarrollar procesos superiores de pensamiento, imaginación y creatividad.

Los Estándares Básicos de Competencia de lengua castellana no estipulan un canon literario, lo que permite cierta autonomía a los maestros para la selección de obras literarias, proponiendo, mitos, leyendas, cuentos, poemas y fábulas para la básica primaria, para grado sexto y séptimo presentan obras literarias de género lírico, dramático y narrativo; para los grados octavo y noveno proyectan un énfasis en literatura latinoamericana y para la educación media, grados decimo y once se destacan obras de literatura universal.

En los Estándares de Lenguaje algunos conceptos como evaluación, comprensión lectora, niveles de lectura, competencias lingüísticas, comprensión crítica etc., son abordados de una perspectiva muy limitada que no permite que se traten aspectos lingüísticos que deben ser adquiridos y superados por los estudiantes para la integración de diferentes saberes. Igualmente plantean actividades superficiales, por ejemplo en el subproceso del factor de literatura del primer ciclo plantean: “Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario”, donde no se evidencian procesos de análisis y comprensión de textos, ya que son abordados con aspectos que no permiten una adecuada conceptualización o una lectura crítica que le ayude al estudiante a interpretar y concebir el mundo. Se presentan descriptores insuficientes para que el estudiante logre desarrollar la comprensión crítica, pues no hay elementos que le posibiliten sentar su posición frente al texto, evaluar su contenido, calidad y exponer su postura con relación al texto. Un ejemplo de ello se evidencia en el subproceso del factor literatura del ciclo dos: Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Otro aspecto que consideramos relevante es que el proceso de comprensión lectora crítica debe fortalecerse desde los primeros grados y continuar durante todos los ciclos escolares. Teniendo en cuenta que los estándares presentan aún falencias se hace necesario generar

más investigaciones que permitan aportar nuevos elementos y que se pueda lograr una enseñanza de la literatura que se potencialicen todas sus propiedades estéticas.

#### **4.1.2.4 Derechos Básicos de Aprendizaje**

El MEN en el 2015 publica los Derechos Básicos de Aprendizaje versión 1 (DBAv1) queriendo instaurar una estructura coherente con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias, lo cual no lograron establecer, ya que se centraron en construir rutas de aprendizaje año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcanzaran los Estándares Básicos de Competencia (EBC) propuestos para grupo de grados. Los DBA por si solos no constituyen una propuesta curricular. Al hacer un análisis nos damos cuenta de 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 rutinas como condición para aprender a hablar, leer y “escribir bien”. El énfasis de los DBA de lenguaje no está en la interpretación textual (lo que evalúan las pruebas externas, sea Saber, Llece o Pisa), sino en el dominio de las estructuras superficiales de la lengua. En un país tan inequitativo como Colombia el problema no es tanto cómo aprender en la escuela a leer de manera veloz, sino cómo leer comprendiendo e interpretando para disfrutar con las representaciones que se movilizan en los textos.

Aragón y Castaño (2016) demostraron que lo que se plantea en los derechos básicos de aprendizaje representa un retroceso respecto a la literatura y a la formación de lectores y escritores críticos. Algunas inconsistencias de los DBA son:

1. Abordar la literatura solo en fragmentos textuales.
2. La inclusión de la interculturalidad de una manera superficial.
3. Persistencia de la lingüística en nuevos formatos literarios como los comics, imágenes y novelas gráficas.
4. Ausencia de firmeza teórica y conceptual.

La literatura como indagación por las emociones y por experiencias propias y ajenas se ha quedado excluida de los DBA. Las propuestas para la lectura son de corte mecánico e instrumental, apuntan a un nivel más explícito y superficial del texto. Han tomado la lectura como una cuestión de letras y por eso se usa la literatura para pronunciarlas, pero no para construir sentido.

Los derechos están formulados como tareas que pueden estar presentes en el aula de clase, pero aisladas de metodologías, contextos didácticos y contextos reales de las poblaciones que son objeto de aprendizaje en el campo de los saberes. Además, no están en concordancia con los Estándares básicos de aprendizaje y no tienen en cuenta el saber disciplinar de los docentes.

Desde la divulgación de la primera versión de los DBA en el 2015, para las áreas de matemáticas y lenguaje por parte del MEN, fueron medida de estudio y reflexión por medio de la comunidad educativa en mesas de debate en todo el país. De esta verificación apareció una nueva versión de los DBA (v2) que avala las fortalezas de la primera versión y responde a los aspectos que en dichos espacios de diálogo fueron reseñados como oportunidades de mejora.

Esta nueva versión fue proyectada con el apoyo de la Universidad de Antioquia y el debate Público de Mesas regionales, sectoriales, Foros virtuales y Evaluación de pares nacionales e internacionales, posteriormente se hizo la discusión interna de Análisis de referentes Nacionales e Internacionales y luego pasaron a las discusiones en los equipos de trabajo, para ser publicados finalmente en el año 2017, Sin embargo, con relación a los fundamentos teóricos explícitos que sustentan la propuesta se menciona que son aprendizajes estructurantes. Pero estos no son concretos, es como si el docente los debiera deducir o priorizar según su necesidad pedagógica. Los enfoques que hay en la enseñanza de la literatura evidencian que en primaria, se habla del texto literario asociado a la oralidad. En 3° se habla de la estructura narrativa y se pide diferenciar ficción de no ficción, dicha oralidad enfatiza la entonación y los efectos sonoros de la lectura, onomatopeyas, lectura dramática. En bachillerato hay una tendencia a tematizar toda lectura literaria. También quieren anclar la obra literaria a hechos históricos y sociales, diferenciando ficción de no ficción. En grado 7°, confunden la idea de género con subgénero; desde grado 9° proponen relacionar obras literarias escritas con formatos audiovisuales, artes plásticas u obras no clásicas. Se esboza la enseñanza de la literatura como lo determinan los Estándares. En 6° y 7° se hace análisis formal y sociocultural de las obras; 8° y 9° reconocer las identidades culturales que movilizan la literatura, lo cual hace referencia a literatura colombiana y latinoamericana; 10° literatura de un momento histórico (sugiere el siglo de oro español) y literatura clásica para 11°. Sin embargo al revisar los tres paradigmas que se proponen: estructuralista desde el plano de la narración (narrador- autor), sociocultural (temática- contexto social- identidad cultural) y pastiche literario (escribir como imitación, parecido), no abordan la especificidad de la obra literaria. El ejercicio de comparar la obra literaria con su contexto sin antes conocer la riqueza del mundo

creado en la historia literaria, es poner a perder la literatura. Hacer énfasis en el plano de la narración, para distinguir ficción de no ficción, la focalización sobre la historia y los actores, o el punto de vista es una parte del análisis literario; no enfatizar el plano de la historia es olvidar la construcción de los actores, sus relaciones, acciones y el universo axiológico de la obra. Asimismo, el primer contacto del lector es con la historia literaria. Por último, la creación desde la imitación es más acertada para textos no literarios, debido a que se caracterizan por un manejo del lenguaje escrito más objetivo y con formas textuales más uniformes; en cambio los textos literarios siguen más una idea de la subjetividad y el desarrollo de la propia voz.

En general se puede observar como las políticas educativas del país han estado conduciendo a los estudiantes a un contacto formal con la literatura, orientada por una concepción historiográfica y a la intelección del texto.

#### **4.2 La literatura: una aproximación a su definición**

En este apartado abordaremos algunas definiciones sobre literatura teniendo en cuenta la conceptualización que algunos autores destacados hacen al respecto, entre ellos tenemos a Carvajal, E., Moreno, M., Jurado, F., Vásquez, F., Bombini, G., Cerillo, P. y Colomer, T.

Carvajal, E y Moreno, M. (2010), afirman que la literatura sugiere un proceso de comprensión y de producción, pues trae consigo misma, un sin número de procesos inherentes a la condición humana, procesos en los que los sentidos toman mucha fuerza porque enriquecen a todo el ser, permitiéndole expresar todo tipo de manifestaciones tales como estéticas, históricas, culturales, ideológicas, intelectuales, axiológicas e intertextuales por medio de la misma literatura.

Jurado (2004), por su parte, afirma que la semiótica permite que la literatura sea asumida como experiencia cognitiva que posibilita la reconstrucción de mundos posibles y de universos culturales. Por otra parte, también se asume como experiencia estética en la medida en que la construcción de sentido genera la conexión con la obra misma como expresión artística. Así mismo, expresa que la literatura es una práctica significativa cuyos materiales básicos devienen de ella misma en mutua convergencia con otros. La literatura es vista como un asunto que transforma el pensamiento, el cual no debe ser impuesto, por el contrario se debe brindar un acompañamiento a los educandos enfocado a orientar y entregar un horizonte en las prácticas de lectura.

Otro de los autores que ha realizado diversos aportes a las investigaciones sobre la literatura y su didáctica es Vásquez (2008) quien concibe la literatura como un arte capaz de conmover,

apasionar y poner en movimiento la sensibilidad del lector. Siendo ésta entendida como arte no se debe abordar el análisis de las obras literarias fragmentadas, pues coarta la posibilidad que el lector despliegue sus horizontes de posibilidades.

Bombini (2006) afirma que la literatura es la cultura escrita, que permite transmitir valores de nacionalismo. Es una producción discursiva cuya naturaleza está fundamentada en discursos cercanos a las experiencias cotidianas y necesarias para la vida social. Uno de los retos fundamentales es jerarquizar una nueva mirada sobre los sujetos destinatarios de esa educación. Como sujetos en su singularidad, sociales, culturales y con diferentes características lingüísticas. La preparación de docentes debe enfocarse en la formación de investigadores para que desarrollen su capacidad crítica y creativa. Otro desafío que plantea es pensarse una enseñanza permeada por los contextos para una construcción teórica consistente y metodológica de la literatura, adaptada a las exigencias de una sociedad cambiante.

Por otro lado, Cerrillo (1999) ve la literatura como producto de la creación humana que se constituye como el resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo. Es decir la literatura como un medio de comunicación, un fenómeno histórico, un sistema de signos de estructura por lo cual ha sido uno de los medios de comunicación, de expresión y de cultura más importantes de los que ha dispuesto el hombre.

Otra de las autoras muy nombradas en el campo de la literatura es Teresa Colomer, quien hace aportes significativos para este trabajo investigativo ya que hace énfasis en la necesidad de que los docentes tengamos claro para qué sirve la literatura y así poder darle un uso significativo en nuestras prácticas educativas. Colomer (1996) afirma que la literatura desde el inicio sirve para alcanzar el poder de la palabra y de la representación cultural de uno mismo y de su realidad, y por ello todas las culturas tienen literatura.

Los diferentes autores nos permiten ver la literatura desde otra perspectiva, no como historia literaria, es decir, no como un conjunto de contenidos descriptivos de autores, obras, fechas, escuelas literarias épocas, géneros, recursos estilísticos, textos fragmentados con fines meramente lingüísticos o una literatura basada en la poética del texto. La nueva mirada de la literatura es concebida pues como un consenso histórico cultural, una práctica social donde se reflejan y configuran la esencia y la percepción de la belleza así como valores e ideologías que permiten construir un imaginario colectivo.

### 4.3 La didáctica de la literatura

En este apartado los autores que hemos considerado pertinentes por sus conceptualizaciones sobre didáctica de la literatura para nuestra investigación son Carvajal y Moreno (2010), Colomer (1996), Camps (1993), Cerillo (2007) y Bombini (2006), ya que dan gran valor a la literatura y sus implicaciones a nivel reflexivo, didáctico, interactivo y de construcción cultural.

Colomer (1996) señala que “la didáctica de la literatura como área de reflexión se ha formado en las últimas décadas, especialmente desde finales de los años sesenta” (p.123) Con esta observación coincide Camps (1993), para quien apenas recientemente ha empezado a concebirse la didáctica como una disciplina en construcción que está reflexionando y concretando su objeto de estudio y sus métodos de investigación. Al asimilar los enfoques contemporáneos de la teoría y la crítica literaria, algunas propuestas de la didáctica literaria han otorgado un papel protagónico al estudiante en la construcción del conocimiento, haciendo énfasis en el aprendizaje y restando importancia al tema de la enseñanza, lo cual ha producido un importante desplazamiento en cuanto a la concepción de esta didáctica, que de ser considerada como la parte técnica del proceso pedagógico literario.

Según Camps (1993) el objeto central de la Didáctica de la Lengua es el espacio de interacción entre prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje de la lengua. El punto de partida y de llegada de la investigación didáctica tendrá que referirse a las situaciones escolares en que se enseña y aprende lengua. Así mismo Bombini (2006) concibe que la didáctica de la literatura se constituye como una práctica social y un discurso paraliterario de fuerte influencia ideológica y amplio alcance. Debe fundamentarse en una reflexión pedagógica, sociológica, cultural e histórica.

Por su parte Cerillo (2007) reconoce el proceso de enseñanza/aprendizaje de la literatura, teniendo en cuenta el logro de la competencia literaria, es decir, las implicaciones cognitivas que tiene la lectura y el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto. Atendiendo, especialmente, al goce y a la valoración de las obras literarias, haciendo posible la experiencia personal de lectura.

En este orden de ideas, se evidencia el interés de los autores en mostrar una didáctica de la literatura de mayor participación y actividad del estudiante, donde la muestra de resultados y memorización de los mismos sea sustituida por el planteamiento de problemas cuya solución, en parte, sea responsabilidad de los estudiantes quienes logren apropiarse del proceso, sin embargo se hace necesario un reforzamiento en cuanto a mejorar las técnicas de adquisición de

conocimientos, de aproximación y goce hacia los textos literarios, ciertamente más complejos que otros tipos de textos. Se trata, entonces, de situar el texto literario en los ejes histórico-sociales, artísticos, culturales entre otros, constituyendo esta didáctica como una práctica social.

Cerillo (2010) plantea en el texto **Didáctica en la Lengua castellana y literatura (Memorias del primer congreso Nacional)** algunas consideraciones sobre el concepto de didáctica como lo presentamos en el cuadro, donde se evidencia el rol que debe asumir el maestro que enseña literatura, desde la perspectiva de un docente investigador que se indague y cuestione sobre cómo se aprende y cuáles maneras de enseñanza son efectivas para que sus los estudiantes aprendan. Es absolutamente indispensable que el mediador (en este caso el maestro) posea la competencia literaria que le permita realizar los aportes adecuados al canon escolar ,conocer estrategias que permitan desarrollar y mejorar la competencia literaria en los estudiantes, pero no como una simple aplicación de técnicas, sino, como una verdadera acción didáctica en la que se tenga en cuenta la realidad en la que se desenvuelven los lectores y los elementos que puedan aportar para el reconocimiento, comprensión e interpretación de dicha realidad.

**Consideraciones sobre didáctica en Lengua castellana y Literatura según Cerillo (2010)**

1. La Didáctica de la Lengua y la Literatura considerada como una disciplina,	2.La Didáctica como área de conocimiento	3.La Didáctica como un campo científico de conocimientos teórico-prácticos y tecnológicos,	4. La Didáctica encierra en su contenido el dinamismo tanto del proceso de enseñanza y aprendizaje como del sistema didáctico	5. La Didáctica de la literatura desde los géneros literarios (lírica y la dramatización):
---	--	--	---	--

Caracterizada por indagar y hallar mecanismos y estrategias apropiadas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura.	Ha de estar en un constante proceso de desarrollo e investigación puesto que, su objetivo es la aplicación de técnicas y métodos de enseñanza. Se requieren nuevos recursos, para satisfacer nuevas exigencias, cumplir metas y adaptarse a un nuevo contexto para cumplir con las expectativas del estudiante.	El eje central es la descripción-interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en contextos de relación y comunicación para la integración de la cultura con el fin de transformarla.	El cual interrelaciona el discente, docente y objeto de aprendizaje (Camps, 2012)	Los géneros literarios más empleados en las aulas de clases son los relacionados con la narrativa (cuento, novela, fábula, mini cuento).
---	---	--	---	--

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

En este apartado se abordarán algunas investigaciones en Posgrado sobre didáctica y enseñanza de la literatura de los últimos 10 años (2007-2017). Como base se analizarán las tendencias propuestas por 7 investigaciones que surgieron de un debate realizado por el equipo de docentes que conforman el macroproyecto de investigación se orientó a explorar tendencias en dichas investigaciones, además se organizarán las categorías propuestas por Martínez y Murillo en su trabajo *Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años* (2013) : Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica, Didáctica de la literatura desde los Estudios Literarios, Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura y la Didáctica de la literatura desde los géneros literarios. Se mirará su relevancia, pertinencia, y su articulación para no desconocer la integralidad y la manera en que funciona la literatura. Igualmente se visualizarán las rutas y paradigmas que esta disciplina ha tomado en Colombia. Por otra parte, se analizarán también las investigaciones hechas por terceros y que implicarán observaciones a maestros, para describir y comprender que implican cambios conceptuales y didácticos en sus propuestas.

#### **4.4.1 La didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica**

En esta primera categoría Martínez y Murillo (2013) plantean el no concebir el placer estético como distracción, si no como anhelo de experiencia y liberación que permite, según Barthes (1997), dejarse atravesar por lenguajes y, en esta medida, convertirse en un lector múltiple. Sensibilizar y conmover son fundamentales en esta concepción de la literatura y debería ser tarea fundamental de todo docente. La experiencia debe propiciar la emoción, la sensibilidad, la lúdica y la creatividad, además de la transformación del ser en un sentido positivo.

Al discutir sobre una didáctica de la literatura, se hace necesario entender que esta, del mismo modo que las artes, necesita de una apreciación estética que posibilite estar en contacto con mundos posibles por medio de la sensibilidad, la imaginación, la originalidad, la creatividad, entre otras; así como impulsar la instrucción lúdica para comprender el mundo de forma emotiva, trascendente y vivencial para así hacer más significativo el encuentro con la literatura.

En este orden de ideas, es necesario definir algunas estimaciones teóricas en relación a las competencias estéticas y lúdicas para la didáctica de la literatura y entender su sentido. En primera instancia, es importante comprender el placer estético no como entretenimiento sino como deseo de experiencia y de libertad que posibilita al ser humano ponerse en contacto con la lectura con pensamiento crítico constituyéndose en un lector competente que no solo decodifique.

Para el progreso de la competencia literaria es necesario la asociación de la obra entendida como una práctica estética, con el sentir del lector, donde éste pueda establecer una conexión con el autor y el texto desde los sentimientos y sensaciones que pueden surgir, de esta manera se puede presentar una discusión entre el mundo del lector y el texto.

Como lo afirma Jauss (1967) “es necesario orientar los estudios literarios hacia una nueva estética que atienda a la función social de la literatura, no ya desde la perspectiva del autor o de la obra, sino de la del público o del lector” (p.34). La Estética de la Recepción “exige también encuadrar la obra concreta en su serie (o evolución) literaria” (p.41), con el objetivo de conocer su posición dentro del contexto de experiencias literarias. De esta manera se pasa de la historia de las recepciones de una obra a la historia de los acontecimientos literarios, o transformación literaria, en la que hay que ubicar esa obra.

Es importante entonces precisar en esta investigación la noción sobre el placer estético de la literatura, ya que como se ha dicho no se refiere al simple gusto inmediateista que no requiere o exige ningún tipo de análisis, esfuerzo o dedicación, por el contrario el placer estético se genera

cuando se trabaja con los textos, cuando se hacen construcciones a un alto nivel de la obra, se trata de un placer derivado de la experiencia o contemplación de las obras que pueden generar emoción, ante las mismas, lo cual sucede en virtud de la armonía de la construcción.

En recientes investigaciones en el campo de la enseñanza de la literatura como eje principal, Simanca (2015) menciona el sentido estético de la literatura como “una experiencia movilizadora de emociones, sentimientos e inquietudes y se estaría perfilando ese posicionamiento que la literatura hoy en día ha perdido en la escuela y que rescata la práctica literaria desde una relación estética, que posibilita la convergencia del lector con el texto y su contexto, como una posibilidad expresiva, un modo de aprehensión y creación de realidades” (p.90) agrega que es necesario recuperar placer por la lectura vista desde un aspecto estético, sin limitar al estudiante a responder preguntas literales del texto y sin relacionarlo a su contexto.

Carreño, Chaves y Lombana (2015) coinciden con dicha postura, ya que destacan la idea de asumir el texto desde una postura estética centrada en los sentimientos y sensaciones que surgen, estableciendo una relación con la experiencia de vida del lector en la que se presenta un encuentro, un diálogo entre dos sujetos: el mundo de la lectura y la vida del lector. Consecuentemente, Cruz (2013) apoya el hecho de enseñar la literatura teniendo como base conceptual y procedimental la Estética de la Recepción, apuntando al acto dialógico entre el lector y el texto a que se debe reivindicar la lectura como una práctica placentera que va más allá de una crítica literaria además de la importancia de la intertextualidad; lo cual permite el acto dialógico entre el texto y el lector. A su vez, afirma que las lecturas adquieren sentido en el acto de leer, que es revivida, comprendida e interpretada por los lectores. Estas lecturas alcanzan una comprensión crítica de las obras y a partir de ahí se elaboran textos argumentativos.

Lo estético hace referencia a la oportunidad de conocer las diversas manifestaciones del lenguaje literario, lo que permitirá tocar las fibras de lo personal; pues cuando se lee un texto literario se pueden experimentar todo tipo de sensaciones, algunas de ellas relacionadas con las propias experiencias de vida y otras relacionadas con mundos posibles que sólo pueden ser comprendidos desde la imaginación, como lo menciona Petit (2011) “Leer sirve para interponer entre la realidad y uno mismo todo un tejido de palabras, de conocimientos, de historias, de fantasías, sin las cuales el mundo sería inhabitable, aun cuando uno viva en lugares mucho menos duros que La Heras” (p.4). “Leer sirve para encontrar afuera representaciones que permitan escenificar, de manera distanciada, lo que se ha vivido, y en particular los capítulos difíciles de la

propia historia. Sirve para descubrir, no por medio del razonamiento sino mediante un desciframiento inconsciente, que lo que nos obsesiona, lo que nos asusta, pertenece a todos (p.5)

En conclusión, es posible afirmar que conseguir sensibilizar y apasionar frente a la aventura literaria es un reto que todo maestro de literatura debe comprometerse a ejecutar; pues debe convertirse en un desafío aventurarse a enseñar una pasión primero que impartir contenidos. Asimismo se concibe que la práctica estética en la educación, además de posibilitar la emotividad, los sentimientos, la creatividad en los educandos con relación a lo estético, se debe tender a la transformación del ser para que realmente logre trascendencia en el ámbito positivo. Es necesario trabajar lo axiológico desde la literatura para lograr seres más sensibles que practiquen los valores y contribuyan a mejorar la sociedad.

Se pone de manifiesto asimismo que la literatura posee una condición estética, que no puede interpretarse como una provocación lúdica, placer por placer o praxis irreal, por el contrario como praxis donde la práctica y la inteligencia se estructuran para producir consecuencias que lleven a la creación y evolución del ser humano. Todo esto, advierte una apreciación estética en su enseñanza, de unas prácticas lúdicas, creativas, de unos desafíos y de una aprehensión de la valía axiológica de la literatura por parte del maestro que cree de la acción literaria una experiencia vivencial, constructiva y formativa.

#### **4.4.2 La didáctica de la literatura desde los estudios literarios**

En esta segunda categoría propuesta por Martínez y Murillo (2013) se esboza que la semiótica es la concepción didáctica de la literatura que a nivel de estudios literarios es la que más se ha favorecido en los últimos diez años en Colombia. Pues la muestran como la teoría y metodología analítica y crítica que contempla todos los elementos implicados en el acto de leer (lector, texto, contexto, autor) y que esta se centra en la construcción de sentido, producto del diálogo que se establece en el hecho literario y sus actores, con las 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 teoría eficaz para desarrollar procesos de interpretación crítica en los estudiantes, también es posible la reedificación de mundos posibles y de espacios culturales, además es posible que la literatura sea tomada como práctica cognitiva que construye y da valor al enlace con la obra misma como manifestación artística.

La literatura al apoderarse del lenguaje como herramienta y elemento de creación, genera rupturas de estilo que aun adaptándose a la regla cotidiana de uso, la sobrepasa sin borrarla. En efecto la crítica, la historia y la teoría literaria se transforman en piezas de entendimiento de la forma estética, o en piezas para su análisis. En este orden de ideas la función de los Estudios Literarios, permite una ingreso mucho más agradable al objeto literario. Los estudios posibilitan la comprensión del arte, siendo esta un referente humano, que lleva a no percibir estos estudios como métodos sistemáticos y tensos, que acaban con la sensibilidad sino que, por el contrario, que permite comprender la naturaleza del arte literario.

Jurado y Vásquez (2004) indican que ha existido una influencia en la enseñanza de la literatura hacia la teoría y la historia literaria, lo que ha generado una notoria decepción por parte de pedagogos, maestros y estudiantes. Contempla que éstas no deben excluirse sino nivelarse, con el objeto de ampliar espacios y determinar el papel de cada una de sus especialidades en la educación estética.

Por otra parte, se puede afirmar que los estudios literarios son instrumento clave para la enseñanza del hecho literario, el contacto con el texto literario debe llevar al lector a cimentar y mostrar el significado que encierra la obra, esto debe hacerse teniendo en cuenta un análisis, interpretación, comprensión y estimación de una adecuada estructura de forma y fondo, así mismo dar una mirada que permita conocer la hecho de lo contextual, de lo ideológico, de la intertextualidad y de lo dialógico que permean la literatura.

Finalmente, las tendencias o concepciones sobre la didáctica de la literatura pueden ser muy útiles en la enseñanza de la literatura pero no se pueden desligar las unas de las otras, deben ser trabajadas en conjunto para que tengan incidencias significativas, pues se requiere de una integralidad. Es preciso también aclarar que el rol del docente debe ser el de orientador e investigador, para hacer de la literatura una práctica vivencial, constructiva y formativa.

#### **4.4.3 La didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura**

Martínez y Murillo (2013) proponen esta tercera categoría donde la relación es 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, por tanto, trabajar estas dos habilidades comunicativas enmarcadas en lo literario. según Vásquez (2012) la selección de obras es otra estrategia didáctica importante

para poder construir un diálogo entre épocas, naciones, autores, géneros, sin olvidar otras expresiones artísticas como la pintura, música, teatro. En cuanto a la escritura se piensa que puede llegar a ser una labor de reestructuración de un adecuado desarrollo de lectura crítica.

Por otra parte, es importante comprender la literatura como proceso de lectura y escritura y para ello se deduce que los ejercicios de lectura y escritura están ligados de forma inseparable a la literatura y a los modos de llegar a la misma, se insiste en sus particularidades cuando se encuentran inmersos en el marco propio de la literatura, se anima a no tratar la literatura como un simple instrumento para entender, ejemplificar o conocer la lengua materna, y se exhorta al trabajo interpretativo y productivo que debe adoptar el lector-escritor.

Autores como Jurado, Vásquez, Motato y Caro tratados en la investigación afirman que se debe hacer un adecuado ejercicio de relectura para poder llegar a desarrollar la capacidad analítica y crítica, a través de una lectura literal e inferencial, además con esa relectura pueden maravillarse una y otra vez con todo lo que abarcan las obras literarias. Otro aporte importante que nos hace esta investigación para nuestro trabajo de grado es en hacer una selección de un corpus de obras para leer, teniendo en cuenta una temática que esté organizada desde unas tematizaciones atemporales. Vásquez (2012) nos aporta que se debe realizar un diálogo entre las épocas, naciones, autores, géneros igualmente entre manifestaciones artísticas como el teatro, la música o la pintura.

La escritura literaria se puede trabajar en talleres como lo propone Vásquez (2006) afirma que con estos se puede desarrollar la capacidad de escritura al tener en cuenta la *Mímesis*, *Poiesis*, *la Tekhné*, *Instrumentum*, *Metis*, *Ritus* y *Corpus*. Así mismo, en estos talleres se debe permitir la reescritura hasta llegar a una producción final, aspecto básico en la enseñanza de la literatura centrada en los procesos de producción y creación para lograr un aprendizaje.

#### **4.4.4 La didáctica de la literatura como género literario**

En la última categoría que proponen las autoras Martínez y Murillo (2013), enseñar literatura a través de los géneros es otra opción que se introduce como una constante en los últimos años en la Educación Básica en Colombia en la forma en que se inscribe la narrativa, la lírica, la dramática y los denominados “géneros de la cibercultura” para la instrucción de la lecto-escritura, la aproximación de lo estético y vivencial de la obra, así como las ideas y cuestiones inmanentes a la misma. Sin embargo, es importante resaltar que algunos maestros no están facultados para incorporarlos en los salones de clase, ya que falta descubrir didácticas e introducir procedimientos

a través de ejercicios constantes. Así mismo, se hace ineludible implementar en las nuevas narrativas los componentes estéticos y modelos propios de las nuevas tecnologías que actualmente se presentan, al entrar en contacto con la literatura, advierten de nuevas lecturas y novedosas dinámicas de enseñanza. Es importante reconocer el aporte de Vásquez (2006) sobre la necesidad de admitir el conocimiento de la narrativa como facilitador de procesos para crear mundos posibles. Igualmente en cuanto a la enseñanza de la lírica afirma que es necesario apreciar las pequeñas cosas para generar asombro en los estudiantes. Jaramillo (2001) nos brinda un aporte sobre la poesía la cual debe ser enfocada en el modo de percibir más que en el de expresar. En esta investigación nos proponen que la pedagogía adecuada para la enseñanza de la lírica se puede hacer desde planes de aula, secuencias didácticas y talleres de aproximación compositiva y que debe hacerse de manera libre, centrada en el contexto y cotidianidad de los estudiantes.

Con relación a la enseñanza de la dramática se enfatiza en el aprendizaje del teatro para fortalecer la creatividad, la lúdica, la sensibilidad y la imaginación. Figueroa (2004) propone los guiones teatrales por parte de los estudiantes, ya que fortalecen lo cognitivo y lo lúdico, en que se cimientan saberes y se promueven valores éticos y sociales.

Finalmente, se puede concluir que la tendencia didáctica de la enseñanza de la literatura a partir de los géneros literarios (narrativa, lírica y dramática) necesita analizarse más, donde se especifique o se complejice holísticamente esta dimensión, por ejemplo: crear didácticas para la poesía, el cuento, el teatro etc. Se hace necesario que los maestros adoptemos un nuevo rol frente a esos géneros, así como en la profundización de una pedagogía profunda de la enseñanza de la literatura a partir de dichos géneros literarios. Igualmente, es preciso afirmar que las cuatro tendencias anteriormente referidas son de suma importancia para la enseñanza-aprendizaje de la literatura, por tanto se pueda hacer un proceso transversal con todas, pues centrarse en una única tendencia llevaría a concebir una visión parcializada que excluiría la integralidad y la capacidad de convertirse en acciones y transformar la realidad que la misma literatura representa. La enseñanza de la literatura debe ser vista como una pasión, se debe promover una didáctica práctica se genere un corpus teórico y analítico que fortalezca los estudios literarios.

## 5. METODOLOGÍA

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

### 5.1 Diseño de la investigación

Se eligió un modelo mixto que integra historias de vida y la sistematización como investigación pues ambos se complementan. El primero indaga nuestra biografía como docentes, explora nuestra vida profesional, y el segundo, se centra en el diseño de una propuesta didáctica contextualizada a la población. El resultado de utilizar ambos diseños genera en nosotros una práctica autoreflexiva sobre el ejercicio de nuestro trabajo con miras a mejorar las didácticas.

Por un lado, el diseño de historias de vida según Czarniawska permite “entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (Citado en Sampieri, 2014, p. 487-88). La historia de vida creó una narrativa en la que hicimos un ejercicio autoreflexivo sobre nuestra práctica docente, y además exploramos temas específicos ligados a la experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementamos en el salón de clase.

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

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

## **5.2 Contexto y configuración didáctica**

Para diseñar la secuencia didáctica fue necesario contextualizar el lugar que se iba a intervenir. Por este motivo, a continuación se contextualizará la institución, y el salón de clase en que se trabajó, después de esto, se presentará la secuencia didáctica, y finalmente se explicará los modos en que la secuencia responde al contexto para el que fue diseñada.

La secuencia didáctica poemas de amor para mi familia se realizó en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, sede Central, ubicada en la carrera 52 N°2-51 perteneciente a la comuna 20, la cual está localizada al Oeste de la ciudad de Cali, con un grupo de estudiantes de grado segundo-2 de primaria en la jornada de la tarde cuyas edades oscilaban entre los 6 y 8 años. El grupo estaba conformado por 23 estudiantes, 9 niñas y 14 niños. Su contexto socioeconómico corresponde a estrato 1 y se trabajó en la clase de lengua castellana durante doce sesiones.

La Secuencia Didáctica la diseñamos con cinco momentos, en el primero se hizo la presentación, con la exploración de saberes previos y construcción de una definición compartida (tiempo aproximado: 1 sesión) en el segundo momento se realizó la selección de los escritos sobre sentimientos que les gustaría expresar sobre su familia y el análisis de poemas modelo del libro “La Alegría de Querer” (tiempo aproximado: 4 sesiones), en el tercer momento se llevaron a cabo las revisiones y reescritura de la primera versión del poema (tiempo aproximado: 2 sesiones), posteriormente se siguió con el cuarto momento con la lectura grupal de la segunda versión y recomendaciones finales (tiempo aproximado: 3 sesiones), se finalizó con un quinto momento con la organización de la presentación de los poemas de amor para las

familias y la evaluación de la secuencia, tiempo aproximado: 2 sesiones. (Ver anexo 2 Secuencia Didáctica, formato 2).

Finalmente con la implementación de la secuencia didáctica se dio respuesta a la necesidad institucional de transformar la enseñanza de la literatura, convirtiéndonos en mediadores y contribuyendo a la formación de lectores literarios, donde los acercamos a la dimensión estética de la misma. Donde el punto de partida fue descripción, identificación, caracterización de las prácticas alrededor de la literatura, lo que nos movilizó a diseñar, aplicar y sistematizar la estrategia didáctica.

### **5.3 Recolección y análisis de la información:**

Para la recolección de información se utilizarán tres fuentes:

#### **A. Análisis e interpretación de la historia de vida**

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

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

En este apartado, como investigadores realizamos una búsqueda en los archivos de la Institución Educativa Eustaquio Palacios y conseguimos el PEI, un Plan de área y los Planes de aula. Con estos documentos, se investigó los antecedentes institucionales, y los modos en que la institución y sus docentes internalizaban las políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la literatura. Del PEI se investigó la relación que hay entre concepción de formación del sujeto a nivel institucional y la literatura. De los Planes de área se indagó sobre los distintos modos en que la institución organiza la literatura y como se complejiza al avanzar grado a grado, y con los Planes de aula se analizó ¿cómo se organiza la enseñanza de la literatura en el aula? ¿Qué criterios de selección de obras hay? Después de estudiar los documentos, se crearon categorías que agruparan diversos temas alrededor de núcleos comunes.

### C. Sistematización de la experiencia

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

## **6. CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA IE EUSTAQUIO PALACIOS**

Este capítulo tiene como propósito presentar los análisis de los resultados de la investigación. Inicialmente realizaremos una descripción de las transformaciones personales concernientes a nuestra relación con la literatura, donde identificamos cronológicamente eventos significativos y trascendentales en nuestras historias de vida. Posteriormente presentaremos a través de un análisis documental los procesos que alrededor de la lengua y la enseñanza de la literatura orientan al docente en la IE Eustaquio Palacios y finalizaremos con una propuesta para las transformaciones de dichas prácticas educativas por medio de una secuencia didáctica llamada “Poemas de amor para mi familia”.

### **6.1 Historias de vida**

#### **6.1.1 Historia de vida de Maritza Mosquera Mendoza.**

Mi nombre es Maritza Mosquera Mendoza soy maestra de primaria hace 23 años, vengo de una familia muy tradicionalista y numerosa. Soy la menor de cinco mujeres y tres hombres. Mis padres me tuvieron a una edad ya avanzada, pero siempre se preocuparon por darnos una buena educación y lucharon para que todos asistiéramos a la escuela. Mi padre fue el primer gran maestro que tuve, diariamente me sentaba en sus piernas y con un tono cariñoso pero a la vez imponente me enseñaba los números, me leía cuentos y me contaba sus aventuras por campos minados y correrías por las diferentes montañas de nuestro país, persiguiendo a la “chusma” que así le llamaban en su época a los primeros grupos subversivos de corte liberal. Eran tardes llenas de ficción, de imaginación y de formación de valores y principios éticos que aún siguen marcando mi vida. Después de sus largos y emocionantes discursos enmarcados de pasión y de patriotismos, seguían otros momentos aún más emocionantes porque empezaban a llegar mis amigas en caravana como quien corre para alcanzar la mejor ubicación en el escenario de su artista preferido. Era el momento donde mi papel de niña era transformado por el de maestra y tomaba el control del nuevo rol, hacia seguir a todas mis amigas y las ubicaba al frente del gran tablero pintado de negro azabache por mi padre en una de las paredes del patio de la casa, diseñado especialmente para que pudiera plasmar las letras y aprendizajes adquiridos durante las primeras horas de la mañana en la escuela, dando inicio desde muy temprana edad a mi pasión por ser maestra.

Cuando me remito al pasado para recordar eventos que hicieron parte significativa en mi vida, no puedo dejar de lado esos momentos llenos de sentimientos y aprendizajes significativos que jugaron un papel importante para fortalecerme como persona y encaminarme hacia mi misión educativa. En esa época infantil recuerdo con nitidez aquellos días donde esperamos con gran ansiedad a que mi hermano mayor terminara de leer los libros que le llegaban a casa por ser socio de “círculo de lectores” (una empresa editorial), para poderlos prestar y poder ser leídos en voz alta por una de mis hermanas, sentir ese olor a nuevo o el intrigante olor a tinta recién impresa que nos transportaba a iniciar la experiencia sublime de acercarnos a la literatura, de escuchar la lectura de un buen texto literario y tener la sensación de desplazarnos a otros mundos, conocer otras culturas y otros modos de vida fascinantes, logrando así esos maravillosos primeros encuentros con la literatura.

Durante los años siguientes de mi educación primaria mi tendencia dentro del extenso campo de la literatura se dio hacia los cuentos. Fue mi hermana quien contribuyó de gran manera a que yo saboreara con gran placer la lectura de este tipo de texto, me los leía una y otra vez, porque yo no quedaba tranquila con una sola lectura, cada día descubría nuevos acontecimientos, nuevos sueños o nuevas maneras de interpretarlos. La cenicienta, Caperucita roja, El gato con botas, El traje del emperador, entre otros fueron los primeros cuentos disfrutados. Luego inicié mi proceso lector y la adquisición del código escrito y mi hermana ya no quería leerme porque me decía que debía hacerlo por mí misma, pero ya no era igual, solo observaba las ilustraciones que se alejaban totalmente de lo que la imaginación dibujaba en mi mente mientras trataba de leer.

Desde aquel momento hubo una ruptura de ese mundo maravilloso de la literatura, quedando solo en el recuerdo la gran pasión por escuchar la lectura de esos textos literarios a los que fui expuesta desde muy temprana edad. Llegó entonces la educación secundaria y con ella muchos compromisos; leer ya se convirtió en una obligación y dejó de ser un entretenimiento. Empecé a vivir experiencias con docentes del área de lenguaje que me marcaron de una u otra manera, ya que sus clases estaban enfocadas en concepciones donde la lectura era vista como un producto y no como un proceso (Sánchez, 2014), nos obligaban a hacer lecturas tediosas donde no se llegaba a hacer una conversación literaria, solo repetir quienes eran los personajes principales y secundarios, tiempo cronológico y palabras desconocidas que aun leyendo su significado era difícil comprenderlas o adaptarlas a mi propia cotidianidad. Veo con tristeza que a pesar de que no quería repetir conscientemente dichas prácticas que estaban enmarcadas en concepciones como

que leer era codificar, que todos los textos se leían igual o que sólo se leía en las clases de lenguaje (Sánchez, 2014) sí tuvieron relación en la manera en que percibía y en la manera como estaba relacionando y asumiendo como objeto de enseñanza la literatura, sumado a ello mis estudios de pregrado estuvieron enfatizados hacía las matemáticas. No tuve los conocimientos suficientes ni un dominio en todo lo que abarca realmente la literatura, en el aula de clase me había enfocado en actividades de lectura mecánica, en consignas de leer un único y posible texto sin ninguna intencionalidad, cargadas de consideraciones excluyentes sobre qué se debía leer o la costumbre de corregir solamente los aspectos formales de la lectura con el único propósito de evaluar.

Aunque que he realizado proyectos como “Momentos para leer y soñar” que busca la promoción de la lectura literaria con los estudiantes de los grados 5° de primaria como mediadores de lectura en la escuela, sentía que faltaba mucho por mejorar en mi labor docente, especialmente en la relación con la literatura y su mediación, pues en algunas de mis clases no iba más allá de las mismas actividades de leer un texto y luego la “comprensión de lectura” con cuestionamientos que no requerían pensar, generar pensamiento crítico, propiciar las emociones, la sensibilidad, la lúdica y creatividad frente al hecho estético e ir más allá y propender por la transformación del ser para que realmente tuviera trascendencia. Formulaba las preguntas tradicionales como: ¿cuáles son los personajes?, ¿cuál es el título del texto? o busquen las palabras desconocidas y escriban una oración con cada una; esa era la cotidianidad de mis estudiantes, porque no tenía más herramientas como docente en ese campo o simplemente ese era el modelo que seguía de los docentes que tuve en el área de lenguaje.

Sin embargo, años después también he estado permeada por experiencias con otros docentes que tuvieron implicaciones en la manera como actualmente me relaciono y asumo como objeto de enseñanza la literatura, ya que han aportado vivencias que repito con mis estudiantes, porque me generaron emociones, tenían fines reflexivos, desarrollaron procesos de pensamiento y sobre todo que me gustaron mucho. Igualmente con las reflexiones hechas en las clases de la maestría y lecturas relacionadas con la literatura, me he dado cuenta que tenían procesos de planeación bien definidos, estructurados y fundamentados, además de unos objetivos claros, cuyas actividades generaban una reflexión constante, una motivación a la investigación y garantizaban la participación de todos sin olvidar la apropiación en situaciones comunicativas reales.

Así pues, en mi quehacer también he tratado (no todas las veces) de tener unos objetivos claros en la planeación y establecer estrategias pertinentes de acuerdo a los estilos y ritmos de

aprendizaje de los estudiantes de mi grupo que oscilan entre los 7, 8 y 9 años. Al iniciar la jornada escolar tenemos un “momento del círculo” en donde intento transmitirles la pasión que siento por el texto regalo que les llevo y, al mismo tiempo, generarles emociones. Los textos u obras literarias se las presento en una bolsita en tela transparente con decoraciones doradas y cintas brillantes para motivar la atención de todos los niños e incitar a la lectura, les doy a conocer los propósitos, incito a que formulen predicciones, les voy leyendo por fragmentos y a su vez voy indagando sobre los sentimientos y emociones que les suscitó o sobre lo que creen que les quiso transmitir el autor o lo que ellos van comprendiendo, generando sensibilidad, emotividad y un proceso de significación para de esta manera aproximar a los niños primero a la globalidad de los textos literarios presentados y luego llegar por la vía analítica a la comprensión de sus partes, hablamos de los temas que se enmarcan en cada fragmento, describimos personajes y buscamos similitudes y diferencias con otros personajes o con ellos mismos, dialogamos sobre la trama de la obra, al observar la caratula de los textos, formulo preguntas para activar los conocimientos previos relativos al tema y oriento al conocimiento de nuevo vocabulario que aparece en los mismos.

Los textos literarios se los leo en voz alta con diferentes entonaciones de voz según los personajes (cuando son cuentos). Formulo predicciones y preguntas para interrogar el mismo texto, buscando de esta forma que tengan una guía de cómo se lee, también utilizo estrategias de lectura compartida de diversos géneros (cuento, poesía, teatro novela, tradición oral), creo espacios donde puedan discutir opiniones y pareceres sobre los sentidos de la obra, reflexiones y promuevo preguntas para que hayan diferentes miradas sobre los textos leídos. Después de las lecturas se hace una comprensión global y específica de los fragmentos o temas del texto, se hacen inferencias, recapitulaciones, reconstrucciones de los contenidos, los niños expresan experiencias y emociones personales, además de generar situaciones para que puedan aplicar las ideas leídas a la vida cotidiana. Sigo intentando que cada planeación tenga un propósito que transforme, que permita la interacción a través de la palabra, que conduzca a mis estudiantes y a todos los actores implicados a tener la oportunidad de aprender, de construir colaborativamente conocimientos, de lograr llevar un proceso evaluativo continuo y reflexivo, donde se conviertan en lectores literarios y en donde cada práctica sea un espacio de inserción sociocultural que aporte a la formación de mejores seres humanos.

En definitiva, el proceso vivido en la Maestría en Educación y especialmente en el grupo de investigación que me llevo a reflexionar sobre mi relación con la literatura y la mediación en

el aula, incitándome a la elaboración de una secuencia didáctica llamada “Poemas de amor para mi familia” la cual fue una oportunidad inestimable para promover una progresiva complejidad del conocimiento práctico de mi quehacer como docente desde el empoderamiento en procesos reflexivos y recursivos de diseño y planificación didáctica, hasta la generación de procesos cognitivos más favorables para que mis estudiantes lograran los objetivos de aprendizaje y las competencias propuestas.

El diseñar e implementar la secuencia didáctica me implicó organizar unas prácticas de enseñanza bien planeadas, con objetivos claros, pensadas en resolver una problemática institucional y una dificultad puntual que tenían los estudiantes como la apatía a las actividades que requerían la escritura o lectura de textos, cuentos o poemas que excedieran de un párrafo en cada página y que fue pertinente considerarla para ser abordada, ya que generó motivación y participación activa de todos los estudiantes, además de que permitiera que se generaran aprendizajes significativos. Igualmente dicha SD me implicó pensar en unos momentos donde no solo se hizo la descripción de lo que acostumbraba a planear normalmente sino también en proyectar los aprendizajes que esperaba de los estudiantes, sus acciones e intervenciones y mi posible mediación en cada momento planeado, no solo tuvieron acceso y producción de conocimiento sino que ejercieron prácticas sociales y culturales desde donde se alcanzó el ejercicio de una ciudadanía plena. Durante todo el proceso tuve que asumir nuevos retos que implicaban repensar las prácticas educativas, teniendo en cuenta los intereses, estilos y necesidades de los estudiantes, buscando siempre que mi praxis estuviera directamente relacionada con los contextos donde se desenvolvían, asumiendo que estaban ligados socialmente a una cultura. Es decir, mis retos estuvieron enfocados en mejorar mis conocimientos y dominios relacionados con la literatura, capacitándome, actualizándome, investigando, leyendo, formando parte de redes de lenguaje, participando en cafés pedagógicos del área, enfocándome también en garantizar un mayor acceso y participación de todos los estudiantes, preocuparme siempre de tener unos objetivos claros en la planeación, crear estrategias pertinentes y variadas, promover una mayor investigación en el aula, una reflexión constante, diversificar los textos, tener un mayor acompañamiento en todos los procesos de lectura, impulsar más el trabajo colaborativo y poder desarraigarme de tantas concepciones o mitos mencionados por Sánchez (2014) como que se lee solo en la clase de lenguaje, que todos los textos se leen igual o que la lectura es un producto.

Igualmente, inicié un proceso consciente para que cada estudiante encontrara un placer en la literatura y escritura, procurando ser una mediadora que apoyara al estudiante a superar las barreras que el texto pudiera presentar tomando en cuenta sus competencias lingüísticas y literarias, donde encontrarán un sentido práctico para su vida y poderlos apoyar en el diálogo que se sostenía entre el texto, el autor, el mensaje y ellos mismos. El ser una buena mediadora literaria se convertía en un nuevo reto, es decir, parafraseando a Colomer (2005) servir de escalera para ayudar al niño y al joven a abordar un texto, ser un pasamanos que con cierto apoyo lleve al niño a superar las barreras que el texto pueda presentar. Esta autora señala que: “compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener placer de entender más y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una comunidad de lectores con referentes y complicidades mutuas”. (p.194). El hacer más social la literatura para el niño y el joven y compartir su recepción y sus construcciones puede abrir un camino para fortalecer el interés presentado por ellos.

Es necesario también crear experiencias artísticas que le permitan a mis estudiantes hacer una reconstrucción de la realidad; con la creación literaria, les brindaré la posibilidad de vincularse con la palabra, la imagen, y el sonido, así como, disfrutar, a través de un juego, del goce de la alteridad, es decir, que puedan ponerse en el papel del otro, de asumir un personaje a través de planos de identificación, de disfrutar de la ficción, diferenciándola de la realidad. La palabra para el niño podrá transformarse en un elemento que comporta un significado, una imagen, una representación del mundo, que en momentos pueden requerir de explicaciones y acotaciones donde pueda poner en juego mi papel de mediadora de lectura.

Es un nuevo punto de partida para tener en cuenta que además de facilitar el ejercicio de elección de las lecturas respecto al análisis del discurso y su funcionalidad estética, deberán estar también relacionadas con contenidos culturales significativos donde se vean reflejados. Sin lugar a dudas es de suma importancia reconocer que el aula de clase debe ser un lugar para un encuentro intercultural entre el maestro, el educando y la comunidad, en el cual se aborden textos desde una perspectiva social y crítica, conectando la lectura con el mundo del estudiante, prácticas que transformen, que permitan la interacción a través de la palabra, que conduzcan a que todos los actores implicados tengamos la oportunidad de aprender, de construir colaborativamente conocimientos, de lograr llevar un proceso evaluativo continuo y reflexivo, donde cada clase sea

un espacio de inserción sociocultural que aporte a la formación de mejores ciudadanos y en efecto, logremos un cambio significativo en pro de los educandos y por ende de la sociedad.

### **6.1.2 Historia de vida de Carlos Alberto López Cosme**

Mi nombre es Carlos Alberto López Cosme, soy maestro de primaria y secundaria desde hace 17 años, nací en el seno de una familia conformada por mi padre, madre y mi hermana mayor. Recuerdo que mi madre me leía de vez en cuando algunos cuentos, entre ellos “Los tres cerditos”, “El sastrecillo valiente” “Pinocho” y me repetía seguidamente “El que lee bien habla bien mijo” a lo que yo respondía, “si mamá recuerda que seré profesor”, pues desde muy niño siempre soñé con la idea de enseñar a muchos niños, pues consideraba que estar parado frente a un tablero era algo estupendo y en mi mente se vislumbraba el día en que pudiera hacerlo, por eso tal vez mis primeros juegos eran a ser profesor y enseñar a mis muñecos de peluche “la magias de las letras”, pues no me gustaban las matemáticas sino el lenguaje. En mi familia había algunos que eran maestros y de vez en cuando los veía calificar trabajos y poner caritas felices, así que yo también quería hacer lo mismo cuando fuera más grande. Evoco mucho a Gladys Alzate mi maestra de kínder, una mujer dulce, amable, cariñosa y con una gran vocación que reafirmó en mí ese deseo de seguir también sus pasos, siempre tenía una sonrisa en su rostro y enseñaba con alegría, hacíamos trabajos en grupo usando todo nuestro cuerpo y desarrollábamos actividades manuales con gran creatividad, por eso ir al jardín era para mí una experiencia maravillosa, porque entre saberes y risas se complementaba mi vida.

Me remito entonces a mi niñez donde viví siempre en una casa rodeada de libros, pues aunque mis padres no tuvieron estudios universitarios y escasamente terminaron el bachillerato eran grandes y atesorados lectores de cuentos y novelas, pues el estar afiliados en aquella época al círculo de lectores les permitía escoger mensualmente textos literarios a través de un folleto y pagarlos por cuotas, así que tuve el privilegio de gozar desde muy temprana edad de los placeres de la literatura, ese acercamiento tan marcado por mi madre en su forma pasional de leer, matizando diferentes tonos de la voz y de manera muy seductora impregnaba en mí ese deseo por descubrir siempre lo que pasaría en cada historia y cada hazaña narrada con tan minucioso detalle, el repasar visualmente imágenes, acariciar con sutileza la textura y olor tan particular que tienen los libros nuevos y cerrar los ojos cada que mi madre leía , me permitía insertarme al menos por cortos y contados minutos en la vida de los personajes y ser a la vez uno más de ellos, como olvidar

la frase “colorín colorado este cuento se ha acabado” cuando en mi mente no terminaba, apenas iniciaba y me dejaba con ese deseo de continuar ahondando en mis recuerdos, por eso para mí pensar en literatura es remontarme a lo que tiene que ver con la fantasía, es de una u otra forma crear mundos posibles que surgen del imaginario o de la relación que se establece entre lo que se lee y lo que se sueña, es poner en juego los sentimientos y viajar sin encontrar el límite, así concibo la literatura y quizás por eso he encontrado a lo largo de mi vida una relación mágica entre ella y yo.

En la escuela recuerdo que la profesora de Lenguaje Nohemí de grado quinto tenía una voz muy particular para leer, daba mucho gusto escucharla, acentuaba muy bien las palabras y parecía que cuando leía varias personas estaban en su interior, pues su capacidad histriónica era excepcional, generalmente nos pedía leer en voz alta y hacía gran cantidad de correcciones en público sobre los errores que percibía, razón por la cual producía gran tensión en el grupo el hecho de ser uno de los elegidos para leer un texto literario, era amante a la poesía más que a otro tipo de género, por tal razón era muy característico trabajar aspectos necesarios para declamar poemas y en cada clase había que llevar según lo determinara la profesora una rima inventada para compartir los primeros 10 minutos antes de dar inicio a la clase. Ella escogía quienes la debían leer, tal vez por eso encontré también un gusto especial por ese género literario que expresaba sentimientos y emociones. Recuerdo que trabajábamos un libro llamado “Armonía del lenguaje” donde desarrollábamos preguntas relacionadas con diferentes lecturas que la profesora proponía, lo malo era que esas actividades eran muy largas y se debía contestar al pie de la letra como decía la lectura largos cuestionarios que nos fatigaban y no permitían el desarrollo de la creatividad, no había posibilidad para expresar como nos sentíamos con las lecturas, o dar propuestas para desarrollar las actividades literarias de una manera diferente , no se permitían en clase los trabajos en grupo, pues la consigna era muy clara “ cada uno tiene su libro y su material para trabajar” así que el trabajo debía ser individual y en absoluto silencio, nadie le podía copiar a nadie, así que era un momento sepulcral, además todos dispuestos en filas uno detrás del otro, la única protagonista podía ser la maestra, evidenciándose la estructura ( IRF) de inicio, respuesta, evaluación por parte de la maestra y tipificaba la relación en el aula como la “Regla de los dos tercios”, ya que hablaba por lo menos dos tercios del tiempo total de la clase.

Luego al llegar a la secundaria tuve la oportunidad de contar con dos profesores de Lenguaje, el maestro Ojeda con quien recibí clases de 6° a 9°, fortaleció en mí el proceso lector al

que venía acostumbrado desde pequeño, pues tuve la oportunidad de leer varias obras literarias, entre ellas : “María”, “Los cachorros”, “La cándida Eréndira”, “Cien años de soledad” y “La rebelión de las ratas”, con tan mala suerte de asumir la literatura como un proceso de preguntas y respuestas, ya que ese maravilloso mundo que se reflejaba en las obras perdía todo el valor y sentido al tener que responder a las lecciones al pie de la letra que eran tomadas por él, con el objetivo de comprobar si se habían memorizado fechas, personajes, o eventos impactantes a su consideración , no teniendo presente como lo afirma Martínez y Murillo (2013) que leer literatura implica comprender, interpretar, producir sentido, explicar, analizar, conjeturar, criticar, investigar entre otros... para asumir que leer es trabajar con los textos, leer literatura corresponde a aquello que los semióticos clásicos llamaron semiosis ilimitada, interpretación de un signo que lleva a otro signo, y así sucesivamente. Era muy tedioso el momento de los exámenes escritos sobre la obra leída, pues la idea era no fallar en ninguna de las respuestas a todas las preguntas literales, así que lo privilegiado era la memoria más que la capacidad de imaginación, del placer y goce estético que se había experimentado con tan lindas, pero también dramáticas historias, evidenciándose en mi maestro una carencia en la importancia de desarrollar la dimensión estética y lúdica de la literatura para formarnos como verdaderos lectores literarios, por el contrario asumíamos un papel pasivo con la lectura literaria siendo el texto asumido como un medio para aprender lingüística o contenidos culturales de memoria.

Por otra parte, el maestro Peña con quien recibí clases en 10° y 11°, dejó experiencias muy significativas en mi aprendizaje, tanto así que considero que por el soy maestro de lenguaje, pues siempre me gustó su metodología y su forma tan precisa para enseñar. Recuerdo que leímos una obra literaria llamada “ La muerte de Iván Ilich” y con ella se trabajaron aspectos muy enriquecedores que salían del canon tradicional para analizar una obra literaria, pues las preguntas y actividades que se proponían desarrollaban la creatividad nuestra como estudiantes y permitían que la literatura cumpliera uno de sus propósitos el de llevar al lector a desarrollar mundos posibles que se recrean a partir de la imaginación, recuerdo que algunas de las actividades eran: “ narrar el encuentro de tres personajes de la obra contigo”, imaginar que nos encontrábamos con el escritor de la obra que le preguntaríamos y que podría respondernos, incorporar y caracterizar un nuevo personaje a la obra, esto solo por nombrar algunas de los ejercicios propuestos, adicional a ello debíamos hacer borradores de escritura, es decir que se debía hacer correcciones y entregas del trabajo cuantas veces fuese necesario hasta que cumpliera con el propósito trazado, se tomaba el

trabajo de leer varias veces nuestros textos y hacer las recomendaciones necesarias, era un proceso riguroso donde se podía desarrollar el gusto estético por la literatura.

Con las experiencias vividas con mis profesores del área de lenguaje es posible afirmar que aprendí mucho, y me motivaron a tomar la decisión de ser maestro de la misma área y seguir modelando sus prácticas educativas, de manera inconsciente desarrollaba actividades literarias con mis estudiantes en las cuales el acercamiento a la literatura no era muy lúdico, ya que al trabajar un tipo de texto caía en el error de enfatizar en el desarrollo de preguntas literales y examinadoras como por ejemplo: ¿Quién es el personaje principal de la historia?, ¿Qué significado tiene la palabra... en la lectura?, ¿Por qué el lobo se come a caperucita? entre otras, que no permitían el desarrollo de un goce estético y lúdico de la literatura que contribuyera a la formación de un lector crítico y literario, además de asumir un total control en el desarrollo de las clases, siendo protagonista principal y limitando la participación activa, es decir que los estudiantes no se presentaban como “interlocutores válidos entre sí”, pues la mayor parte del tiempo era yo quien como docente hablaba o daba la palabra a quien la pedía, haciendo un uso regulado, esto con el ánimo de conservar el orden y la normatividad de la clase, pocas veces se daba la conversación literaria para darle sentido a hablar de una manera amigable sobre lo leído, restándole valor al diálogo literario como forma de configuración discursiva, dejando de lado los desafíos de lectura que podrían ir complejizando el tratamiento del texto literario permitiendo una construcción de sentidos través de una práctica social, así que consideraba que era yo quien debía dar cuenta de lo que decían los textos, ubicar las ideas y determinar la manera como estas se relacionaban, llevando de este modo a que se concibiera la lectura literaria como un proceso de mecanización más que de comprensión, enfocándome a patrones de orden lingüísticos (decodificación) adicionalmente, las clases eran asimétricas, pues yo era quien preguntaba y los niños solo se encargaban de responder, por tanto no había una intención de situar a los estudiantes en prácticas socioculturales suficientes para que fueran sujetos de derecho y ciudadanos activos en su entorno cultural, social, y político.

Afortunadamente, surgió una oportunidad para conocer nuevas maneras de abordar mi práctica pedagógica y transformarla, a través de los nuevos aprendizajes generados en la Maestría en Educación de la universidad Icesi, ya que a través de ella fue posible vincularme a un macroproyecto de investigación y trabajo colaborativo que tenía como propósito describir, identificar y caracterizar las maneras como se enseñaba literatura en los colegio oficiales de Cali me permitió reflexionar y entender mi rol como docente mediador en la enseñanza de la literatura,

generándome internamente movilizaciones frente a la manera como estaba llevando a cabo dicho proceso y a buscar mecanismos de intervención que me permitieran mejorar, fue así como al iniciar el trabajo con la secuencia didáctica, pude pensar en una nueva manera de apostarle al conocimiento de mis estudiantes y al mío propio por la rigurosidad, planificación y organización que requiere para desarrollar actividades en el aula, además de fortalecer el trabajo colaborativo que permitió asumir la enseñanza y el aprendizaje desde la interacción social, construyendo sentido con el otro.

Al iniciar la realización y diseño de la secuencia didáctica sentí gran expectativa y un poco de angustia, ya que debo confesar que nunca había trabajado con este recurso pedagógico y no conocía muy bien su fundamentación, ni la manera como se llevaba a cabo su implementación, pues consideraba en un inicio que una secuencia era igual a trabajar un proyecto. Inicialmente me di a la tarea de leer sobre secuencias didácticas y buscar ejemplos de algunas de ellas, para saber cómo era el desarrollo de esta propuesta, que entre otros casos veía muy interesante. Indagué en mi escuela con mis compañeros, pero no trabajan secuencias didácticas, por tal razón el reto era mucho mayor, pues primero debía conocer muy bien que era una secuencia didáctica y posteriormente iniciar la planeación y diseño de mi propia secuencia, la cual debía ser implementada con los estudiantes. Inicialmente me di a la tarea de leer sobre secuencias didácticas, buscar ejemplos de algunas de ellas, para saber cómo era el desarrollo de esta propuesta, que entre otros casos veía muy interesante.

En este orden de ideas y ya teniendo un poco más de claridad sobre lo que era una secuencia, venía el trabajo real, iniciar la planeación de la secuencia, identificar los formatos respectivos y empezar a pensar en una propuesta que llenara mis expectativas, que permitiera hacer un trabajo satisfactorio y que también pudiera generar un impacto positivo en los estudiantes con los cuales debía aplicarla, además de preguntarme ¿que sería interesante para ellos aprender? y ¿que sería gratificante para mi enseñar? no fue un trabajo fácil, por el contrario, fue algo dispendioso, que me exigía diseñar una serie de actividades que fueran muy interesantes, dinámicas, significativas, pero que además contaran con los saberes previos y participación activa de los estudiantes en todo el proceso.

Fue muy gratificante iniciar el trabajo con el formato uno, el cual desarrollaba la planeación de toda la secuencia didáctica, pues me permitió establecer paso a paso una planificación que no había contemplado con tal rigurosidad, lo primero era pensar en el título que sería la llave de

entrada y que establecería el propósito determinado a lo largo de todo el trabajo, en este se plantearía el tema a desarrollar, por eso desde que lo pude establecer en compañía de mi compañera de tesis pude vislumbrar internamente en mi memoria lo que deseaba alcanzar con los estudiantes y, como dice el dicho popular, a lo que le apostaríamos el “todo por el todo”, desde el título se empezaron a tejer todas las posibilidades y todas las actividades que se podrían realizar para sacar adelante ese gran reto que se impondría primero a mí como maestro y de igual forma a los estudiantes, por tal razón la formulación de los objetivos también jugarían un papel fundamental en esa planeación que se iniciaba y que llevaría a la consecución de metas.

Posteriormente, llegó la parte del formato que constituiría la fortaleza del trabajo a realizar y fue el diseño de cada uno de los momentos, era el hecho de pensar como maestro en cuerpo de niño, para ir generando una serie de actividades que distribuidas en cada momento pudiesen garantizar el cumplimiento de la meta establecida, pero que además logran la motivación, el gusto y el interés permanente de los estudiantes, no era generar cualquier tipo de actividad de las cuales en muchos casos se desarrollan para trabajar un ejercicio de clase, pues la fortaleza estaba en una palabra clave “diseño”. En este sentido la creación de cada uno de los momentos fue un reto que exigía ir haciendo un esquema mental de todo lo que posiblemente sucedería con los estudiantes cuando se estuviera implementando el desarrollo de la secuencia, por eso después de mucho pensar, escribir, leer y estructurar actividades, el terminar esa primera etapa de planeación me produjo una gran felicidad.

El trabajo con el segundo formato fue mucho más riguroso, ya que la planeación de cada momento con sus siete pasos exigía una estructuración casi perfecta de todo lo que se suscitaría en la clase y la ejecución secuencial de todo lo planeado. Debimos realizar con mi compañera algunos ajustes que permitieron una mayor claridad en el trabajo. Posteriormente llegó el momento más esperado: ir al aula y dar inicio a la implementación, el trabajo desarrollado fue muy satisfactorio, los niños y niñas adoptaron el hecho de escribir poemas de una manera muy positiva, ya que la temática que propusimos logró cautivarlos y generar en ellos sentimientos de alegría, admiración, respeto, ilusión, amor y mucha felicidad, nuestra secuencia didáctica llamada “Poemas de amor para mi familia” generó motivación en los niños y niñas, fue muy grato evidenciar como los poemas hacen parte de su vida, pues logran relacionarlos con aspectos de su cotidianidad como el ejemplo que dio una de las niñas al decir “ del cielo cayó una rosa el Cali la recogió, américa quedo llorando y el Cali quedó campeón”, además fue satisfactorio verlos expresar sus sentimientos y

leer los poemas modelo usando diferentes tonalidades y tratando de seguir las pautas que entre todos habíamos construido para la declamación de poemas. El trabajo colaborativo jugó un papel fundamental en el proceso, ya que permitió que los niños y niñas se apoyaran en la lectura de los poemas, en las creaciones, en las revisiones compartidas, la aplicación de la rejilla entre otras actividades. La elaboración del primer borrador fue un momento significativo, pues los niños y niñas se sentían felices de dar inicio a su propia creación literaria y aunque debieron hacer después el proceso de reescritura según las recomendaciones y pautas dadas, cada vez la alegría de estos pequeños escritores fue mayor, cabe resaltar que fue un trabajo arduo que exigió un proceso constante de acompañamiento y de revisión permanente, pero que valió la pena por todo lo que significó y representó para todos.

Es importante afirmar que la aplicación de la SD me permitió conocer como los estudiantes logran apropiarse del conocimiento de una manera satisfactoria, porque son tenidos en cuenta desde que se inicia el primer momento con la activación de los conocimientos previos, además el aprendizaje se da de forma natural, no hay condicionamientos y todo se lleva a cabo a través de un proceso continuo y permanente, otro aspecto relevante es que el aprendizaje se lleva a cabo dentro de un marco donde prima la relación entre los estudiantes y los saberes permitiendo un aprendizaje cooperativo que considero de suma importancia para la construcción de sentido, además durante todo este proceso se logró la formación de lectores literarios y se asumió la escritura de poemas de amor como proceso y no como producto.

Es a través de estas dinámicas como los niños y niñas se fortalecen y logran alcanzar un aprendizaje significativo. Sin duda alguna este tipo de propuestas didácticas en el aula permiten una verdadera transformación en las prácticas pedagógicas y me permiten crear aprendizajes compartidos atendiendo a un propósito que me exige como maestro un conocimiento y dominio de las prácticas del lenguaje y dotan de sentido la enseñanza y aprendizaje de la literatura.

## **6.2 La enseñanza de la literatura en la IE Eustaquio Palacios: un análisis documental.**

### **Descripción General**

Este escrito presenta un análisis del contexto general del proyecto educativo institucional (PEI), los planes de área y aula de lengua castellana de la Institución Educativa Eustaquio Palacios de la ciudad de Cali. Se presenta una descripción de cada documento, su organización, la relación y estructura que establecen con la literatura, las políticas públicas que se tienen en cuenta y la

forma como se constituye la enseñanza de la literatura en la educación básica y media de la institución. Posteriormente, se establece la relación que hay entre los tres documentos y se finaliza con las cinco categorías que emergen en relación con los hallazgos sobre el lugar de la literatura.

### **6.2.1 Proyecto Educativo Institucional (descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos)**

Para este análisis se hace necesario reconocer que El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es el derrotero de toda institución durante su existencia, aunque es susceptible de ser modificado cuando así la comunidad educativa lo requiera. "El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable" (Art.73. Ley115/94).

En la Institución Educativa Eustaquio Palacios el PEI tiene como nombre "Pasos de hoy, huellas del futuro" ya que pretende que el estudiante se integre socialmente; desarrolle su propio nivel evolutivo que lo lleve a analizar la realidad que lo rodea, y a obtener de ella experiencias que le sirvan para comprenderse como ser humano que tiene una misión en la vida. Se fundamenta la filosofía del Proyecto en la construcción de un individuo comprometido con los cambios y procesos sociales, como fruto del desarrollo histórico que mueve la humanidad. Fue creado en el año 2002 y desde entonces no se le han hecho modificaciones, en la institución no se ha creado el espacio para realizar ajustes o actualizaciones, pues aparece con información que no corresponde a la situación de la institución, como el estado de algunos convenios y articulaciones con otras instituciones.

Al inicio del año escolar se establecen unos días para hacer ajustes a los planes de estudio, los cuales se hacen en archivos individuales porque no son incluidos en el escrito del PEI. En el documento original aparece una misión y visión desactualizada, ya que en el año 2010 fueron modificadas por toda la comunidad educativa, quedando como una misión institucional enfocada a la formación de seres humanos que les permitiera la apropiación del saber acorde a las necesidades ambientales, sociales y laborales del contexto, para que logren ser proactivos, responsables y conscientes. La visión quedó establecida hasta el año 2020 donde se direcciona a buscar ambientes de sana convivencia fortalecida por una unidad institucional, con el propósito de brindar una educación integral. En cuanto al modelo pedagógico se inició la armonización para la

construcción de un diseño curricular integral e integrador, desde una apuesta para un modelo crítico social en el año 2014.

En el documento del PEI se encuentran planteadas las estrategias para la articulación de los procesos que van a permitir el mejoramiento de la calidad de la educación en la Comuna 20 de la ciudad así como el componente pedagógico fundamentado en una línea investigativa. En cuanto a la relación que establece entre la formación del sujeto y la literatura se presenta de forma general, específicamente en los componentes pedagógicos donde hace referencia a que la lectura y la escritura serán fundamentales en el proceso cognitivo y comunicativo, además que coadyudará al desarrollo del pensamiento, la imaginación, la fantasía y el vocabulario que permitirá la adquisición de los referentes teóricos necesarios para el conocimiento. En el perfil del estudiante, se pone de manifiesto que la acción educativa del proyecto estará encaminada a la formación del hombre nuevo para una nueva sociedad (se tiene una concepción humanista del ser humano que puede transformarse), educado en el fortalecimiento del espíritu sensible a la belleza y expresiones artísticas con miras a la construcción de un lenguaje artístico, igualmente capacitado para construir un lenguaje significativo utilizando la lectura y diversas áreas del conocimiento.

Se retoma el artículo 21 de la Ley General de educación para detallar los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria donde se hace alusión al desarrollo de las habilidades comunicativas, básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura, el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

Posteriormente, se retoma el artículo 22 de la Ley General de Educación, en donde se especifican los objetivos específicos de la educación básica secundaria y se hace referencia al desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua, la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.

Seguidamente, aparece el capítulo de la evaluación cualitativa por procesos, en el cual ponen de manifiesto que dicha evaluación permitirá desarrollar capacidades que ayudarán a crecer a las comunidades y los individuos, y que esto se verá reflejado en procesos fundamentales para

el desarrollo integral como lo son los procesos de expresión y experiencia estética que permiten el desarrollo de la sensibilidad, emotividad y uso del lenguaje semántico.

En definitiva, se puede analizar que en el PEI del Eustaquio Palacios se establecen más algunas relaciones entre la formación del sujeto y la lectura que con respecto a la relación del sujeto con la literatura, pues se ve más implícita de forma general en los objetivos específicos de la educación básica secundaria tomados del artículo 22 de la Ley General de Educación y en los procesos fundamentales que la evaluación cualitativa por procesos les permitirá desarrollar a los estudiantes.

### **6.2.2 Plan de Área de Lengua Castellana. (Descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos)**

El Plan de Área de lengua castellana en la institución educativa Eustaquio Palacios no se encuentra incluido en el PEI, como se dijo anteriormente, a este documento no se le han hecho las actualizaciones directamente sino que se han organizado y actualizado documentos de forma independiente cada año siguiendo indicaciones del MEN sin ser modificados en el documento original.

En el Plan de área de lengua castellana institucional se detallan aspectos conceptuales, metodológicos, sistemas de evaluación, recursos, un plan operativo y otros ítems concretos relacionados con la planeación del año escolar, sirve de guía para los docentes del área, al igual que para los estudiantes y padres de familia en los temas generales y específicos que se abordarán durante el proceso formativo desarrollados al interior de la institución educativa. El documento en su justificación da cuenta de la importancia de la literatura, al manifestar que “la enseñanza del lenguaje debe incentivar en los estudiantes la lectura de textos literarios, desarrollando así su capacidad de valoración estética y crítica, dado que la literatura es una manifestación cultural que aporta en la ampliación de su horizonte cognitivo, cimentando las bases para la consolidación de una visión más completa y diversa del mundo”.

En el plan de área se tienen en cuenta documentos de políticas públicas como la Constitución Política de Colombia (1991) al establecer que consagra la educación como un derecho fundamental y reconoce la lengua castellana como un importante elemento de identidad cultural. Además se ha tenido en cuenta la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860 de 1995) en cuanto respecta a los fundamentos filosóficos, fines,

objetivos generales y específicos para cada uno de los niveles y ciclos de educación, plan de estudios, principios y criterios de evaluación, autonomía escolar y la consideración de la enseñanza de la lengua castellana como una de las asignaturas obligatorias y fundamentales de la ley 715 de 2001.

De igual forma, atiende a otras normas, decretos reglamentarios y orientaciones oficiales como son los Lineamientos y Logros curriculares en el área de la lengua castellana, expedidos en 1998 por el Ministerio de Educación Nacional. El decreto 0230 de 2002 que dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional, que deroga los artículos 33, 37, 38 y 43 del capítulo V y el capítulo VI del decreto 1860 de 1994; el decreto 1063 del 10 de Junio de 1998 respecto a criterios para evaluar el rendimiento escolar de los educandos y para su promoción a niveles superiores, el decreto 1860 de 1979: Estatuto Docente, de mayo de 2003, el 230 sobre evaluación, la resolución 2343 sobre indicadores de logro. Del mismo modo, se tienen en cuenta los Estándares Básicos de Competencia del área de lengua castellana 2006 y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA v.2) en la construcción de los planes operativos de cada grado y periodo.

Con respecto a la forma de organización del plan operativo incluido en el plan de área de primaria y secundaria manejan una misma estructura, presentan una mínima diferencia en secundaria, ya que adicionan un cuadro de plan de apoyo donde proponen actividades para fortalecer dificultades cognitivas, propositivas y actitudinales que presenten los estudiantes. Las obras literarias son opcionales, presentan el listado de 5 a 7 obras desde los grados sexto a décimo y en el grado once proponen una novela.

PLAN DE ÁREA				
CODIGO	VERSION	FECHA	PAGINACION	
GAC-00-01	01	19/01/2016	32 DE 145	Institución Educativa Eustaquio Palacios

PLANES OPERATIVOS DE BÁSICA PRIMARIA				
PLAN OPERATIVO GRADO PRIMERO AÑO LECTIVO 2017				
ÁREA Lengua Castellana PERIODO Primero AÑO LECTIVO 2017				
ESTANDAR Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos				
COMPETENCIAS				
BÁSICAS		GENERALES		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión e interpretación oral</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa</li> </ul>		
CONTENIDOS				
TEMAS		SUBTEMAS		
Aprestamiento Ubicación espacial Vocales		Lateralidad, Arriba- abajo Adentro - afuera manejo de espacio uso del renglón motricidad fina, simetría, líneas, coordinación rondas y canciones Producción del texto oral y escrito: el nombre abecedario Consonantes: m, p Comprensión Lectora		
INDICADORES DE DESEMPEÑO				
COGNITIVOS		PROPOSITIVOS	ACTITUDINALES	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se ubica adecuadamente en el espacio.</li> <li>Reconoce vocales en un texto dado y en el entorno</li> <li>Utiliza matices adecuados de la voz.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Recorto vocales en un texto.</li> <li>Establezco relaciones entre palabras y objetos.</li> <li>Formo palabras con las letras trabajadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Me interesa por descifrar textos escritos del medio.</li> <li>Comparto mis trabajos con los otros compañeros.</li> <li>Respeto los acuerdos de la clase.</li> </ul>	

PLAN DE ÁREA				
CODIGO	VERSION	FECHA	PAGINACION	
GAC-00-01	01	19/01/2016	52 DE 145	Institución Educativa Eustaquio Palacios

PLAN OPERATIVO SECUNDARIA 2017				
GRADO SEXTO				
AREA	LENGUA CASTELLANA	PERIODO PRIMERO	AÑO LECTIVO	2017
ESTANDAR Comprendo, interpreto y produzco diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual				
CRITERIOS		ESTRATEGIAS		
Crea textos en prosa atendiendo a la redacción y reglas ortográficas.  Investiga un tema determinado en internet.  Subraya las palabras que hay en un texto según sean Sinónimas, antónimas, homónimas, homófonas.  Participa de una obra de teatro propuesta.		Crea guiones teatrales.  Uso del Internet.  Clasifica las palabras que encuentro en los textos.  Puesta en escena de un texto.		
COMPETENCIAS				
BÁSICAS		GENERALES		
<b>TEXTUAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Construye textos con sentido propio.</li> <li>Comprende y analiza de manera crítica diferentes tipos de texto</li> </ul> <b>ARGUMENTATIVA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Explica las razones que tuvo para realizar la clasificación de los textos en una tipología textual.</li> </ul> <b>GRAMATICAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>A partir de textos dados, deduce reglas ortográficas y las aplica en sus producciones escritas</li> </ul> <b>LITERARIA</b>		<b>CIUDADANAS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve la solidaridad, el respeto, la tolerancia, como reglas fundamentales para la sana convivencia.</li> </ul> <b>LABORALES:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Escucha la información, opinión y argumentos de otros sobre una situación.</li> <li>Respeto las ideas expresadas por los otros, aunque sean diferentes de las mías</li> </ul> <b>COMPETENCIAS SIGLO XXI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo la capacidad para identificar y resolver problemas en diferentes</li> </ul>		

DOCUMENTO PLAN DE ÁREA 2017 con DBA y SIEMPRE E.docx - Word

A REFERENCIAS CORRESPONDENCIA REVISAR VISTA

PLAN DE AREA				
CODIGO	VERSION	FECHA	PAGINACION	
GAC-00-01	01	19/01/2016	33 DE 145	Institución Educativa Eustaquio Palacios

				<ul style="list-style-type: none"> <li>Respeto los acuerdos de la clase.</li> </ul>
EVALUACIÓN				
CRITERIOS		ESTRATEGIAS		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto</li> <li>Reviso, socializo y corrijo mis escritos</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Preguntas para adivinar personajes</li> <li>Narración de experiencias</li> <li>Ejercicios de relajación muscular</li> <li>Reconocimiento del renglón</li> </ul>		

PLAN DE APOYO		
DIFICULTAD	ACTIVIDADES	TIEMPO
COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consultar los temas propuestos</li> <li>Socializar la consulta y participar en la diferentes técnicas grupales de comunicación</li> </ul>	
PROPOSITIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaborar esquemas donde clasifica la información solicitada</li> <li>Realizar repaso de normas ortográficas y ejercicios de aplicación</li> <li>Redacta textos de diferente tipología teniendo en cuenta la estructura y características</li> </ul>	
ACTITUDINAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta de ordenada los trabajos escritos asignados</li> <li>Muestra buena actitud al socializar sus actividades</li> <li>Da cuenta de las lecturas y demás ejercicios asignados presentando pruebas orales y escritos</li> </ul>	

**Ilustración 2(A y B): Formato de Plan de Área de la I.E Eustaquio palacios.**

Por otro lado, las modalidades de lectura que se evidencian en el plan de área de primaria son la lectura en voz alta, la lectura guiada, la lectura comentada y compartida, mientras que en secundaria la modalidad de lectura que más prevalece es la lectura en episodios, pues la realizan en diversos momentos como resultado de la división de un texto largo en varias partes. Esta modalidad tiene como finalidad promover el interés del lector mediante la creación del suspenso, facilitan el tratamiento de textos extensos, propician el recuerdo y la formulación de predicciones a partir de lo leído en un episodio con respecto a lo que se leerá en el siguiente.

### **6.2.3 Plan de Aula de Lengua Castellana (descripción documento, selección contenidos en relación con lo literario, esbozo de hallazgos)**

El documento da cuenta de la planeación en detalle de las clases que desarrollarán los docentes en el área y que están contempladas conforme a las especificaciones generales establecidas en los planes de área. Sirven para que los docentes cumplan con la programación establecida en los planes de área y desarrollen un proceso formativo planeado conforme a los Estándares de Competencias y Lineamientos Curriculares formulados en el área.

Los planes de aula están organizados en tres periodos académicos que maneja la institución. Su estructura contiene unos propósitos, competencias, descripción de actividades, recursos, variables didácticas, evaluación, tiempo de ejecución, observaciones y bibliografía.

En el grado segundo donde se realizará la propuesta de intervención, la enseñanza de la literatura se organiza incluyendo los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA.v2) dentro de las competencias, especificando que el estudiante identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones. Igualmente incluyen la competencia literaria con la afirmación de que el estudiante comprende y produce textos narrativos: fábulas, cuentos, que respondan a un propósito comunicativo particular, destacándose el género narrativo en los tres periodos académicos.

Por otra parte, en este plan de aula la selección de obras se deja a consideración de cada maestro porque ha existido una desorientación sobre objetivos concretos y la programación del aprendizaje literario en la etapa primaria y esto se ve reflejado en la apuesta por la escritura y lectura libres. Se sugiere el cuento “Mi día de suerte” como texto general del plan lector. Dentro de las actividades propuestas para promover la lectura literaria se destacan las sesiones de lecturas en Voz alta, sesiones de lectura silenciosa sostenida, lecturas de cuentos y noticias por parte del docente, la interacción libre de los niños con diversos textos narrativos, ambientación del aula, de acuerdo a los textos trabajados en el plan lector, caminatas de lectura, uso de rincones de lectura, picnic literario, tertulias literarias, centros literarios, video- foro, disco-foro y los Audio-cuentos. Para la producción literaria se propone la elaboración de textos narrativos cortos como fábulas y cuentos, que respondan a un propósito comunicativo particular, además se propone la elaboración de secuencias narrativas a través de viñetas, renarraciones, reescritura colectiva, confección de álbumes / carpetas con diversos tipos de textos, elaboración de ficheros con los textos recopilados por los niños, incentivación para la producción de diarios murales y /o periódico escolar,

implementación del proyecto de corresponsales, participación en actos escolares produciendo diversos tipos de textos (programas o libretos, afiches, avisos, invitaciones, tarjetas de saludo, etc.) Realización de entrevistas o encuestas a diferentes personas de la comunidad y exposición de sus resultados en paneles, recopilación y creación de juegos que utilicen el escrito (leer para jugar), escribir experiencias, descripción de situaciones de la comunidad, recopilación de leyendas y mitos de la comunidad y elaboración de escritos con ellas, implementación de sesiones de interrogación de textos y la socialización de las producciones textuales a través de exposiciones.

La educación lingüística se ha centrado en los distintos usos expresivos y comunicativos. La literatura pasó a verse como uno más de estos usos y redujo drásticamente su presencia en las aulas, al mismo tiempo que el placer del texto y la comprensión de la lectura aparecieron como los ejes inferiores a cualquier actividad en este campo. Los maestros y maestras de primaria sostienen que por su poca formación lingüística se ha propiciado, por una parte, la subordinación del texto literario a los objetivos lingüísticos y, por otra, la decidida apuesta de la primaria por el fomento del acceso libre a la lectura y escritura fragmentada o aislada de este tipo de texto.

La necesidad escolar de hallar textos literarios más cercanos a los intereses y a la capacidad comprensiva de los alumnos ha implicado que el lenguaje literario ya no sea visto como la cumbre de las posibilidades de expresión de una lengua, sino que se ha instaurado la idea de que es necesario formar lectores competentes y para ello se introdujeron en la escuela dos nuevos tipos de textos: la literatura de tradición oral y la literatura infantil y juvenil, dejando de lado la especificidad literaria, las habilidades y destrezas para interpretar los textos que lee, la interacción con ellos y la transformación de los mismos en función de una situación o de su propio contexto.

La literatura de tradición oral se ha impuesto en los primeros niveles de enseñanza a partir de la generalización de la etapa preescolar y se ha ampliado después a los ciclos posteriores.

La literatura infantil y juvenil, por otra parte, se ha establecido como la única forma de fomentar el acceso libre al texto de los niños y niñas a través de actividades de incitación a la lectura y de creación de hábitos lectores que posibilitaran la formación de la competencia lectora. Es necesario que en esta etapa se recurra nuevamente a la lectura colectiva de obras en el aula (no solo cuentos), actividad especialmente interesante al proporcionar el referente común necesario para ejercitar la competencia literaria con la ayuda del profesor y del resto de lectores en los aspectos de construcción global de la obra, aspectos imposibles de analizar en los fragmentos aislados presentes en los libros de texto que son utilizados actualmente.

Las constantes actividades de escritura propuestas en el plan de aula como la reescritura de cuentos, la socialización de producciones textuales a través de exposiciones, las reescrituras colectivas, la elaboración de textos cortos orales y escritos, han ayudado a que se pierda el trabajo con las obras literarias, igualmente las actividades de resúmenes, copia y paráfrasis de los escritos literarios se han direccionado a la manipulación del texto dado y a la poca creación espontánea de nuevos textos.

En conclusión, después de analizar los planes de aula de lengua castellana del grado segundo de la institución educativa Eustaquio Palacios se puede afirmar que ha existido una desorientación sobre objetivos concretos y la programación del aprendizaje literario y esto se ve reflejado en la apuesta por la escritura y lectura libres, pues es necesario que el docente guíe, oriente y entregue un horizonte en las prácticas de lectura, para que los estudiantes transformen el pensamiento, siendo este uno de los fines de la literatura. Igualmente la subordinación de los textos literarios a actividades lingüísticas que nada tiene que ver con su constitución específica, a la parcialidad en las actividades de escritura y lectura literaria, solo han llevado a la repetición de las mismas actividades y a la disminución del potencial progresivo de los alumnos. De igual forma, el enorme peso de los textos narrativos ha limitado innecesariamente el corpus conocido y ha restringido el dominio de la creación literaria a una sola tipología textual, como el cuento popular. Del mismo modo la falta de articulación de las actividades de lectura intensiva, extensiva en el aula y autónoma también alteran la función literaria, así como se desvirtúan en sus objetivos.

#### **6.2.4 Relación entre los documentos PEI, Plan de Área y Plan de Aula**

Los tres documentos se hacen indispensables en cualquier institución educativa ya que ayudan a evitar la improvisación, dan una estructura bien definida de cómo desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y en la medida que se planifican los procesos, garantizan el mejoramiento de la calidad educativa y en particular el posicionamiento de nuestras instituciones y el empoderamiento de las herramientas de gestión escolar.

Al revisar y analizar los documentos institucionales PEI, Plan de Área y Plan de aula, pudimos notar algunos aspectos que perciben una relación distante con la literatura pues desde el PEI se evidencia más las relaciones o nexos entre la formación del sujeto y la lectura que con respecto a la relación del sujeto con la literatura, pues desde sus componentes pedagógicos se hace mención a que la lectura y la escritura serán fundamentales en el proceso cognitivo y comunicativo,

adicionalmente contribuirá al desarrollo del pensamiento, la imaginación, la fantasía y el vocabulario que posibilitará la consecución de los referentes teóricos necesarios imprescindibles para el conocimiento, que conlleven al estudiante a construir un lenguaje significativo utilizando la lectura y diversas áreas del conocimiento, pero desde la misma estructura del documento se presentan fisuras ya que no están contenidos los planes de área ni de aula, por lo tanto no se puede hablar de que tengan relación o que se complementen.

Con respecto al plan de área que tiene en cuenta la literatura en su justificación, expresa que la enseñanza del lenguaje debe estimular a los estudiantes a la lectura de textos literarios para desarrollar su saber estético y crítico, ya que la literatura se constituye en una muestra cultural que contribuye a aumentar y potencializar el desarrollo cognitivo que dé una mejor y más completa mirada al mundo. Sin embargo, esta no se ve reflejada en el desarrollo del documento, ni en el plan de aula ya que en el caso de primaria hay un enfoque concentrado en los distintos usos expresivos y comunicativos de la lingüística, dejando la literatura en un segundo plano, pues su papel en las aulas de clase se ha caracterizado por ser uno más de esos usos, el placer del texto y la comprensión de la lectura aparecieron como los ejes inferiores a cualquier actividad en este campo. Aunque se ha fundamentado la idea de trabajar en la formación de lectores competentes, haciendo énfasis en actividades que promuevan la lectura literaria, a través de diferentes sesiones de lectura y para el caso de la producción literaria se desarrolla la propuesta de elaboración de textos narrativos cortos que obedecen al cuento y la fábula, es posible afirmar que a la luz de los documentos se observa una fisura que pone de manifiesto el uso inadecuado de la literatura en el desarrollo de los diferentes niveles escolares que permita un acercamiento estético de los estudiantes donde la literatura sea sinónimo de cultura y sea concebida como una actividad placentera. Se debe establecer un vínculo emocional entre el estudiante y el texto y no continuar generando análisis o lecturas de textos de manera coercitiva e impuesta, se hace necesario que exista una relación de la literatura con otras áreas humanísticas, para ello el docente debe tener total claridad de la ruta a seguir para el desarrollo de actividades y prácticas literarias de gran impacto que logren sentido en los estudiantes.

Finalmente, es posible afirmar que no hay consecuencia entre lo que establece la justificación del área de lenguaje la cual tiene muy presente objetivos claros y dicentes sobre la enseñanza de la literatura que no se reflejan en el desarrollo de las actividades propuestas en el

plan de área y de aula, pues para alcanzar lo propuesto es necesario poner en juego la imaginación, la capacidad inventiva e incentivar el gusto por la literatura.

El PEI con sus planes de área y de aula, requiere revisarse y construirse hacia el alcance de las metas formativas que conllevan a consolidar una tradición lectora en los estudiantes a través de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura y otros productos de creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de sus protagonistas y ayuden a la formación de un ciudadano integral que desde los preceptos sociales y los retos que impone cada contexto, hagan una verdadera integración del conocimiento, habilidades, valores y actitudes que se requieren para interactuar asertivamente en cada contexto en el marco de la diversidad, la interculturalidad y la inclusión social.

### **6.2.5 Categorías emergentes**

Al realizar el análisis específico al Plan de Área en la sección del plan operativo surgen tres categorías emergentes que nos permitirán analizar transversalmente qué está pasando con lo literario en la institución. Dichas categorías son: organización: géneros literarios y criterios historiográficos, Qué se hace con lo literario y Qué se pide leer: plan lector.

#### **6.2.5.1 Organización: géneros literarios y criterios historiográficos**

En esta categoría se analizará la organización literaria que se establece en los diferentes grados de acuerdo a los géneros literarios y los criterios historiográficos establecidos. Es posible afirmar que en el plan operativo se evidencia que la enseñanza de la literatura está organizada por géneros literarios, aunque en las competencias básicas del grado primero enfatizan en forma general en la interpretación de textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos, en el grado segundo se centran en el género narrativo y en el grado tercero en el género narrativo y lírico. En el grado cuarto en uno de los estándares se tiene en cuenta que el estudiante relacione las hipótesis predictivas que surgen de los textos que lee, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no, pero en las temáticas solo es evidente el género narrativo, lírico y con menor proporción el dramático. En el grado quinto se trabajan las características de todos los géneros literarios sin profundizar en ninguno.

En bachillerato se puede notar que en el grado sexto y séptimo se trabaja el género narrativo con el cuento, mitos y leyendas en el primero periodo, el género lírico con la identificación,

comprensión y producción de estos textos en el segundo periodo el género dramático con el teatro, en el tercer periodo, en el grado octavo se prioriza solo el género narrativo en los tres periodos, en el grado noveno se trabaja las diferencias entre los géneros narrativo, lírico y dramático de acuerdo a la pluralidad cultural, en el grado décimo se prioriza el género lírico enfatizando en el contexto histórico, estilo literario, obras y autores representativos. En el grado undécimo en los estándares propuestos establecen trabajar los géneros literarios, pero se puede notar que durante los tres periodos se da mayor relevancia al género narrativo y al dramático, notándose nuevamente la recurrencia del tema de la narración donde no se incluyen cambios significativos en el grado de complejidad, a medida que se avanza de nivel, se puede poner de manifiesto que el documento carece de fundamentos teóricos y, en lugar de surgir nuevas conceptualizaciones, se excede en los mismos ejes temáticos, propuestos de la misma manera como lo son el lugar, espacio y personajes que intervienen en la narración. En el grado octavo la enseñanza de la literatura se organiza con la literatura colombiana, en el grado noveno con la literatura latinoamericana, en el grado décimo con la literatura española del siglo XIX y XX: Romanticismo, Realismo, Naturalismo, Generación del 98 y del 27, el género lírico, todo enfatizado en el Contexto Histórico, estilo literario, obras y autores representativos. En el grado undécimo la enseñanza de la literatura se organiza desde la literatura clásica y universal. Los movimientos literarios propuestos están organizados históricamente y cada grado se concentra en una región determinada, octavo se enfoca en el contexto colombiano, noveno en el latinoamericano, décimo en España y undécimo en el contexto de la literatura universal clásica.

En esta categoría se puede analizar que en la primaria, aunque se han tenido en cuenta los estándares básicos de competencias del área, Los Derechos Básicos de Aprendizaje y competencias que apuntan al desarrollo del trabajo literario, no se ven materializados en el tratamiento de las actividades propuestas o temáticas establecidas en el plan operativo, ya que se enfocan solo en actividades que dan prioridad a los usos expresivos y comunicativos de la lingüística que no le permite a los estudiantes adquirir conocimientos y transformar sus relaciones con el saber, el ser y el hacer. No hay un real acercamiento a la literatura, pues dichas actividades enfocadas en la ortografía, la presentación y la forma, son los elementos a los que se les ha dado mayor importancia dejando de lado la planificación, redacción y revisión de un escrito, alejándolos de la fuente de disfrute, de la valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas del conocimiento a través de una mirada estética y de la expansión con el lenguaje.

En este sentido, no se evidencia que desde los primeros grados se potencialice el trabajo con la literatura donde asuman la lectura de textos literarios de manera formativa, que lleve a los estudiantes a adoptar una postura crítica y reflexiva que les permita relacionar su contexto con lo que les ofrece la literatura, puesto que se concentran en darle importancia a un género narrativo donde su abordaje no se complejiza de un grado a otro, sino que solo le dan prioridad al lugar, espacio y personajes que intervienen en un cuento o fábula.

Por otro lado, con respecto a la enseñanza de la literatura en bachillerato incluyen en las planeaciones Estándares Básicos que promueven la comprensión de obras literarias de diferentes géneros que propicien el desarrollo de la capacidad crítica y creativa del estudiante o donde determinan en obras literarias los elementos textuales, orales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas y algunas competencias que apuntan a la utilización de recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación y otras donde pueden expresar su punto de vista a partir de la interpretación de textos literarios, pero ya en el desarrollo de las temáticas y los indicadores de desempeño no se alcanza a percibir que haya coherencia, ni un proceso de significación donde se trabaje un enfoque desde la perspectiva sociocultural en el que el estudiante pueda relacionar lo que lee con su experiencia de vida, con su contexto, con sus conocimientos previos, presentes en sus estructuras representacionales, para demostrar una postura crítica de lo que lee y enfatizar el valor formativo que cumple la literatura.

#### **6.2.5.2 Qué se hace con lo literario**

En esta categoría se describirá y analizará que se hace con lo literario en los diferentes grados, de acuerdo a lo plasmado en el plan operativo.

En primaria realizan un acercamiento a lo literario con la lectura de fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos o leyendas. Se establece como desempeño propositivo la creación de cuentos. Dentro de las competencias básicas buscan desarrollar la interpretación de textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de texto y proponen un DBA que hace alusión a la identificación de algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones. En los grados sexto y séptimo se trabaja la comprensión de los elementos constitutivos de las obras literarias tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros. En el grado octavo se especifica en competencias donde con sentido crítico el estudiante lea producciones literarias de la época, plantee argumentos que sustenten

ideas y opiniones acerca de los procesos históricos y culturales de la literatura precolombina, exprese su punto de vista sobre textos literarios del descubrimiento y la conquista y lea, interprete y exponga sus puntos de vista respecto a obras literarias representativas de la literatura colombiana. En el grado noveno parten de una pregunta orientadora sobre cómo puede un estudiante conocer los orígenes literarios y latinoamericanos para trabajar la literatura y la desarrollan con la lectura y exposición de textos de literatura precolombina y de la conquista. En el grado décimo se enfatiza en el contexto histórico, el estilo literario en las obras y autores representativos de la literatura española, se hace comparación de textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, además de que el estudiante utilice recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación. En el grado undécimo en las competencias se retoman dos Derechos Básicos de Aprendizaje v.2 donde se especifica que el estudiante debe identificar en las producciones literarias clásicas, diferentes temas que le permitan establecer comparaciones con las visiones del mundo de su contexto y del actual, el otro DBA hace alusión de que el estudiante determina los textos que desea leer y la manera en que abordará su comprensión, con base en sus experiencias de formación e inclinaciones literarias

Con respecto a que se hace con lo literario según el plan operativo institucional es posible analizar que solo se alcanza a hacer un acercamiento sin profundizar en un diálogo literario que propicie el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica o que le permita a los estudiantes elaborar hipótesis de las lecturas y sus relaciones entre los elementos constitutivos de dichos textos literarios y su contenido. La obra literaria no se trabaja de tal manera que se propicie lectores críticos de su propia cultura, sensibles y creativos frente al lenguaje poético, con un extenso bagaje cultural y con la actitud necesaria para disponerse al goce de la ficción literaria y la libertad para leer cuando se anhele. No se percibe la promoción de una pedagogía de la literatura donde el estudiante conozca, lea, disfrute, realice inferencias, predicciones, relaciones e interpretaciones de la obra literaria o que tengan ese acercamiento con la literatura para explorar, expresar, enriquecer y desarrollar la dimensión estética de su propio lenguaje. En el plan operativo resaltan el tipo de texto que se lee, pero no hay especificidad sobre lo que hacen con las obras literarias, donde evidencien como el estudiante puede desarrollar procesos psicológicos superiores, privilegien la comprensión, análisis, interpretación y disfrute del texto literario que ayude a fortalecer la capacidad creativa, expresiva, imaginativa, productiva y cognitiva de los estudiantes.

### 6.2.5.3 Qué se pide leer

En esta categoría se describirá y analizará que se pide leer en los diferentes grados, de acuerdo a lo establecido en el plan operativo con relación al plan lector del área de lengua castellana en la institución.

En el plan operativo no aparece el plan lector de primaria, aunque en el plan de aula si se hace la recomendación de un texto general para el plan lector dentro de un cuadro de observaciones, donde también se hace la aclaración que cada docente seleccionará otros textos acordes a su necesidad. En el grado primero y segundo se propone el cuento “Mi día de suerte”. En el grado tercero no recomiendan un texto específico, pero aparecen algunos enlaces de libros virtuales de fábulas, cuentos, mitos, leyendas, poesía y coplas. En el grado cuarto y quinto dentro del cuadro de observaciones aparece que los libros del plan lector serán seleccionados por cada maestro, teniendo en cuenta los libros de la “Colección semillas”.

En bachillerato si aparece un plan lector dentro del plan operativo, donde se proponen textos por cada periodo. Para el grado sexto dos cuentos: “la vendedora de fósforos” de Hans Christian Anderson y “cuentos de la selva” de Horacio Quiroga. Tres mitos: “Aracne”, mito griego, “la caja de pandora” y “mitos literatura precolombina” y tres leyendas: “el dorado”, “Francisco el hombre” y el “silbón”, fábulas y cuentos folclóricos para el primer periodo.

En el segundo periodo proponen dos textos líricos y cinco textos narrativos. En el tercer periodo proponen “el principito” y dos obras teatrales “cenicienta ya no vive aquí” y “Romeo y Julieta” en el tercer periodo.

En el grado séptimo proponen “Antología de cuentos” de Horacio Quiroga para el primer periodo, “El caballero de la armadura oxidada” de Robert Fisher, “Antología poética” de Mario Benedetti para el segundo periodo y “El diablo en la botella” de Robert Louis para el tercer periodo. En el grado octavo proponen cuatro leyendas entre las que se encuentran “Leyenda de Anachue” (Leyenda Chibcha) y “La leyenda de Yurupary” de Maximiano José Roberto en el primer periodo. Para el segundo periodo se proponen dos cuentos “Doce cuentos peregrinos” de Gabriel García Márquez y “La mata” de Tomás Carrasquilla y para el tercer periodo tres textos de Jairo Aníbal Niño entre los cuales está “Historia y nomeolvides”, “El árbol de los anhelos” y “El quinto viaje”. En el grado noveno, para el primer periodo, hacen alusión a la selección de mitos y leyendas latinoamericanos sin nombrar una obra específica, en el segundo periodo se propone

antología poética sin un autor específico y para el tercer periodo solo aparece que seleccionen cuentos.

En el grado décimo no se discriminan específicamente los textos del plan lector, sino que los ubican dentro de los subtemas de cada periodo teniendo en cuenta los núcleos conceptuales. Por ejemplo, en el primer periodo se trabaja la época medieval y en los subtemas aparece el Mío Cid y cuentos del conde Lucanor, en el tema de la novela renacentista aparece en el subtema la Celestina, novela picaresca, cabalresca y pastoril y en el tema de literatura del barroco y del neoclasicismo aparece el quijote de la mancha. En los otros periodos no hay libros propuestos para leer, solo se referencia que se trabajará con textos líricos y análisis de fragmentos de dramática.

En el grado undécimo en el plan lector aparece la propuesta la obra épica *La Ilíada* y/o *La Odisea* en el primer periodo, narraciones de *Las mil y una noches* y cuentos de terror de Allan Poe. Para el segundo periodo la novela juvenil *Shatranj* de José de Piérola y un texto narrativo libre para el último periodo.

Teniendo en cuenta lo observado en las propuestas hechas para la lectura de obras en el plan lector que aparece dentro del plan operativo del área de lenguaje, se puede analizar que se le da poca prioridad a la literatura en primaria, ya que no son incluidas y se deja a consideración del docente sin una guía o instrucción específica para la selección de textos u obras literarias, en los dos únicos grados que aparece referenciada una misma obra es en el grado primero y segundo, pero no dentro de este plan operativo sino en el plan de aula. Se puede observar que los procesos de enseñanza de la literatura no estén bien orientados y la estructura del mismo plan operativo no se ajusta a una metodología de enseñanza de la literatura que lleve a procesos de interpretación literaria a partir de la propia experiencia de los estudiantes, de sus intereses o necesidades reales, dejando ver una enseñanza de saberes descontextualizados o simplemente lingüísticos sin un propósito literario.

En bachillerato aparece una propuesta de obras literarias en el plan lector que se encuentra inmerso en el plan operativo del área de lenguaje, pero no coincide con algunas de las obras que aparecen en los Planes de Aula, en los diferentes grados se hace énfasis en algunos géneros, pero solamente, noveno, décimo y undécimo las obras están en concordancia con dichos géneros.

Por otra parte, al observar los criterios historiográficos como producciones literarias de la época, argumentos que sustentan ideas y opiniones acerca de procesos históricos y culturales de una región determinada que proponen en el plan operativo, es posible afirmar que las obras

literarias si responden a dichos criterios, ya que en el grado octavo tienen en cuenta literatura colombiana, en noveno latinoamericana, en décimo la española y en undécimo la literatura clásica y universal. En el plan de aula en el cuadro de observaciones se plantea que el objetivo de las lecturas sugeridas y de las novelas es la comprensión de una época y el análisis de un tipo textual, lo que minimiza el trabajo con la literatura, pues es necesaria la enseñanza de la lectura literaria de cualquier modo de apreciación estética e interpretación textual sin olvidar las relaciones que el estudiante puede experimentar desde la construcción de sentido y subjetividad. Se hace igualmente necesario rescatar el placer por la lectura, donde sea vista desde el aspecto estético, sin limitar con interrogantes que no tienen relación con la experiencia o el contexto o el mundo del estudiante, lo que solamente conlleva a una lectura mecánica sin sentido. Por otro lado, algunas de las obras propuestas demuestran desconocimiento del amplio espectro de obras de la literatura nacional, latinoamericana, universal, y también contemporánea, por tanto, el plan lector en ocasiones no contiene obras que posibiliten ese encuentro con la obra en sí misma.

A modo de conclusión del análisis documental de la institución educativa Eustaquio Palacios, se puede afirmar que el punto de partida para un cambio significativo en la enseñanza de la literatura debe centrarse en las necesidades formativas de los alumnos (construcción sociocultural) y en la elección de los elementos teóricos útiles para el proyecto educativo, y no en la generalización de las teorías literarias propias del saber académico. Es necesario que exista coherencia horizontal y vertical en todos los documentos del área, ya que esa desarticulación no permite un trabajo transversal que apunte a una adecuada formación literaria. Se debe propiciar que los estudiantes comprendan los textos literarios y desarrollen la capacidad crítica y lúdica, que puedan elaborar hipótesis acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de las obras literarias, promover la comprensión, análisis crítico y creativo de obras literarias de diferentes géneros, índoles temáticas u orígenes.

La Institución educativa tiene desactualizado el Proyecto Educativo Institucional y no responde a situaciones específicas de la comunidad local, así como lo establece la Ley General de Educación. No se percibe una autonomía para organizar y adaptar el área de lengua castellana, donde adopten un método de enseñanza y organización de actividades formativas que garanticen una pertinente relación entre la formación del sujeto y la literatura y no solo con la lectura. Igualmente, en el documento del PEI no aparece el Plan de estudios y el que existe como un documento individual no está acorde con las necesidades e intereses de la comunidad y de su

contexto, que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración.

Con respecto al documento de Plan de Área de Lengua Castellana, se puede notar que sí se le da un papel importante a la literatura y se tienen en cuenta los referentes curriculares recomendados por el MEN para el área, Aunque es necesario que se vea reflejado en cada uno de los documentos institucionales establecidos para el área que la pedagogía de la literatura cumpla con la necesidad de fortalecer una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos consecuentes que contribuyan al desarrollo de la satisfacción por la lectura, que puedan sentir deleite al leer diferentes relatos, novelas, poemas, cuentos y otros géneros de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otro lado, les ayude a enaltecer su extensión humana, su perspectiva de mundo y su pensamiento social a través de la expresión propia, fomentada por la estética del lenguaje, y que al mismo tiempo se pueda percibir un adecuado proceso en el desarrollo de la didáctica para despertar en cada estudiante el deleite por la lectura, el leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así que tengan una nueva visión del mundo. Del mismo que en el plan de aula se puedan evidenciar las estrategias para desarrollar en el estudiante competencias donde se convierta en un lector activo y comprometido, con la capacidad de exponer juicios sustentados acerca de los textos, potencializando su interpretación y valoración en su verdadera dimensión. Según lo expuesto, deben apuntar a que la formación en literatura incida en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cognitivo, lo ideológico, lo cultural y lo pragmático.

Por otra parte, se observó que en los planes de aula se deja la selección de obras a consideración de cada maestro, y no hay un énfasis donde lo importante sea lo que se pueda hacer con la obra literaria que apunte a una perspectiva de análisis que favorezca el desarrollo de procesos psicológicos superiores como los implicados en el pensamiento, la creatividad y la imaginación. En la planeación no hay un direccionamiento a mejorar una tradición lectora que aporte a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario y que estimule la capacidad productiva de los estudiantes donde se incite y propicie la escritura con intención literaria y a su vez pueda expresar sus formas particulares de ver, sentir y recrear el mundo y al mismo tiempo donde se promueva el mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y epistemológicas de todos los implicados en el proceso educativo.

### **6.3 Una propuesta para la transformación: Poemas de amor para mi familia**

La propuesta para la transformación surgió como respuesta a algunas problemáticas evidenciadas después de los debates y análisis del grupo de investigación sobre las diferentes conceptualizaciones alrededor de la literatura y su didáctica, las conversaciones llevadas a cabo en los talleres reflexivos motivaron una indagación dinámica colmada de variados recursos entre ellos la reflexión conceptual contemporánea, las investigaciones recientes sobre el objeto de estudio, el contexto histórico del Estado en torno a la enseñanza literaria, y se agregó un ejercicio reflexivo de historia de vida en el que se pusieron de manifiesto nuestros saberes e interrogantes sobre el rol como docentes y nuestro proceso de vida unido a la enseñanza de la literatura. Por consiguiente este ejercicio movió al grupo a cuestionarnos sobre cómo se enseña la literatura en nuestras instituciones, y cómo lograr mejorar la enseñanza de la misma. El efecto de estas indagaciones nos transportó a reflexionar desde nuestra experiencia y contextos educativos sobre dos aspectos particulares. Por un lado, que en su mayoría necesitábamos de formación sobre didáctica de la literatura, y que en los contextos descubrimos que los estudiantes tenían un papel distante con la lectura literaria, y que en la mayoría de los casos el texto era aprendido solamente como una herramienta para enseñar lingüística o contenidos temáticos y culturales de memoria. Por el otro, que las políticas educativas estaban llevando a los estudiantes a un contacto consecuente con la literatura, orientada por una noción historiográfica y a la comprensión del texto.

Por consiguiente, partimos a nuevas ideas con el proyecto, la prelación fue trascender la descripción para vislumbrar y mejorar la práctica docente de la enseñanza de la literatura a través del diseño y aplicación de una estrategia didáctica.

El diseño de la secuencia didáctica surge como una oportunidad para dar respuesta a dichas problemáticas, con el propósito de fortalecer la dimensión estética y lúdica en la enseñanza de la literatura que aporte a una verdadera formación de lectores literarios, pues, como lo afirma Martínez y Murillo (2013), la experiencia estética en el contexto educativo, además de propiciar la emoción, la sensibilidad, la lúdica y creatividad en los estudiantes frente al hecho estético, debe propender por la transformación del ser en un sentido positivo para que realmente tenga trascendencia.

Por otra parte, al realizar el análisis de los planes de área y aula de lengua castellana del grado segundo de primaria de la institución, nos dimos cuenta que había también una problemática, en la cual ratificamos que era una necesario hacer dicha intervención para acercar y enfrentar a

nuestros educandos a la literatura, ya que encontramos una desorientación sobre objetivos concretos, una apuesta por la escritura y lectura libres, la subordinación de los textos literarios a actividades lingüísticas que nada tenían que ver con su constitución específica, la arbitrariedad en las actividades de escritura y lectura literaria que sólo llevaba a la repetición de las mismas actividades y a la disminución del potencial progresivo educativo de los alumnos. Del mismo modo, el enorme peso de los textos narrativos durante todos los periodos académicos había limitado innecesariamente el corpus conocido y había restringido el dominio de la creación literaria a unos pocos tipos textuales, como el cuento popular. Así mismo notamos en el aula que la apropiación del saber se había visto afectada por la poca motivación que tenía el estudiantado por mejorar el comportamiento lector y la comprensión lectora, básicas en cualquier proceso de aprendizaje.

La propuesta para la enseñanza de la literatura la realizamos en la institución educativa Eustaquio Palacios, sede Central, ubicada en la carrera 52 N°2-51 perteneciente a la comuna 20, la cual está localizada al Oeste de la ciudad de Cali. La implementamos con estudiantes de segundo grado de primaria en la jornada de la tarde, cuyas edades oscilan entre los 6 y 8 años, el grupo estaba conformado por 23 estudiantes, 9 niñas y 14 niños, su contexto socioeconómico correspondía al estrato 1 con diversidad cultural y étnica.

Al diseñar e implementar la secuencia didáctica “Poemas de amor para mi familia” pretendíamos transformar y mejorar la forma como enseñábamos literatura y fomentar en los estudiantes el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo buen poema encierra, es decir que la intervención la diseñamos con el propósito de volvernos mediadores en el aula con los esfuerzos orientados a acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética de la literatura, desarrollando el gusto por la misma a través de los poemas de amor para sus familias. Igualmente, con dicha implementación buscábamos formar lectores literarios a través de la lectura y creación de poemas de amor que al final serían socializados a sus familias en la clausura del año escolar, como una estrategia pedagógica, así como para generar escenarios donde los estudiantes imaginarán realidades diferentes de aquellas a las que estaban acostumbrados a vivir.

Nuestro objetivo fue iniciar un cambio en la forma de acercar y enfrentar a nuestros educandos a la literatura, ya que la gran mayoría de los estudiantes del grado segundo de primaria, se mostraban apáticos a las actividades que requerían la lectura de textos que excedían de un párrafo en cada página. Diseñamos la secuencia didáctica con cinco momentos que partían desde

la presentación y exploración de los saberes previos de los educandos, para hacer la construcción de una definición compartida sobre lo que es un poema, hasta la elaboración, evaluación y declamación de un poema de amor para sus familias el día de la clausura del año escolar.

### 6.3.1 Quiénes son- su relación con la poesía

Iniciamos el primer momento con la presentación de la secuencia didáctica, y la exploración de los saberes previos a través de una actividad denominada ¡Exprésate! donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir en clase lo que sabían de los poemas, respondiendo inicialmente de forma oral y luego de forma escrita a preguntas tales como ¿Sabes que es un poema? ¿Recuerdas algún poema que les haya gustado? ¿Alguien sabe un poema de amor?

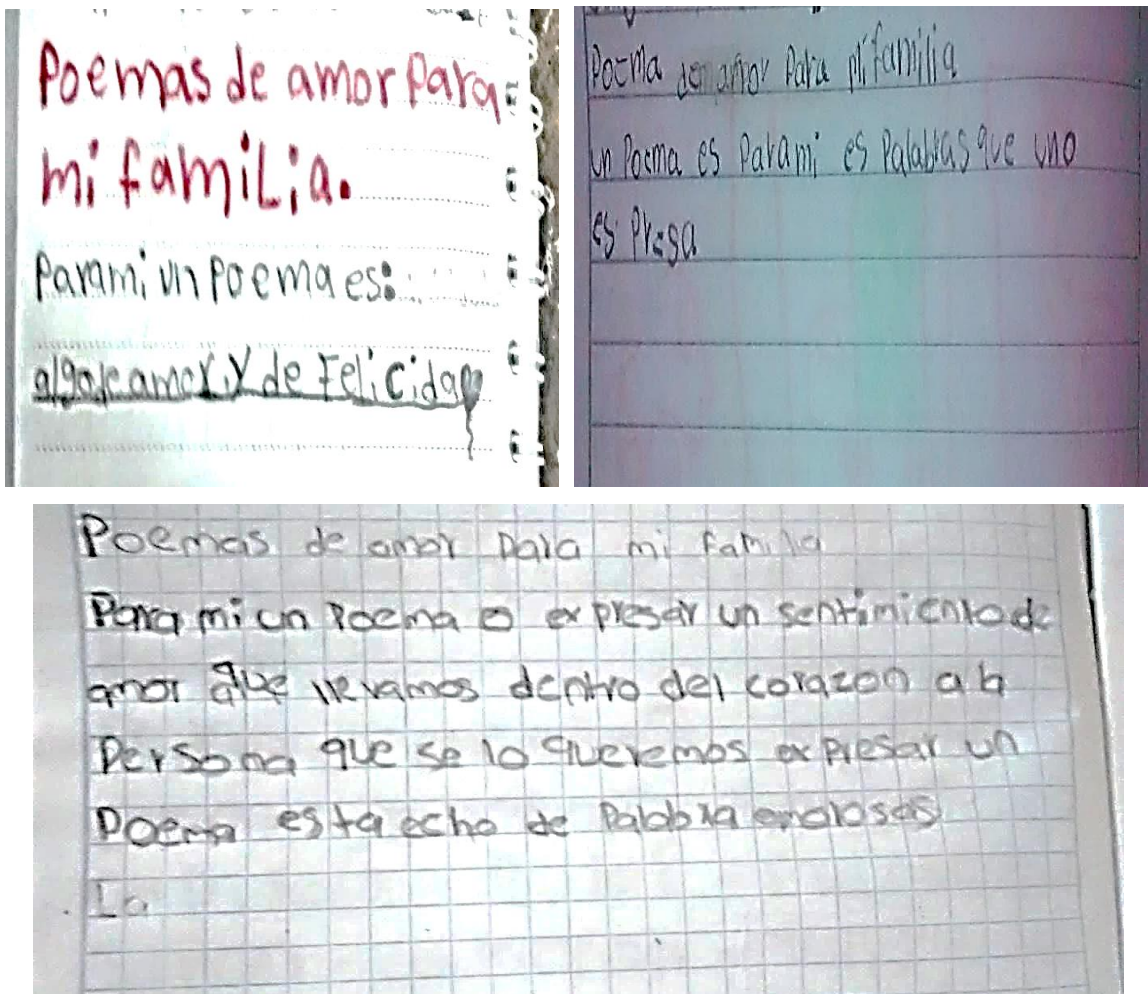


Ilustración 3 (A, B y C):

Escritura de las respuestas de los estudiantes sobre el concepto de poema

En las respuesta se evidenció que los poemas los relacionaban con un sentimiento, por lo general de felicidad como lo veremos en el siguiente corpus:

1. Maestra 1- ¿Saben que es un poema?
2. Alumno1- Es algo de amor y de felicidad.
3. A2- Un poema es palabras que un expresa.
4. A3- Es para decir lo que uno siente.
5. A4- Un poema es como una carta de amor.
6. A5- Es una forma de decirle a otra que uno lo quiere.
7. A6- Para mí un poema es expresar un sentimiento de amor que llevamos dentro del corazón a la persona que se lo queremos expresar, un poema esta hecho de palabras amorosas.
8. A7- Un poema es para expresar sentimientos de felicidad, alegría y amor.
9. M2-¿Será que los poemas solo son para expresan sentimientos de felicidad?
10. A- En coro... siii
11. M2- Escuchen este poema:  
Me dijiste  
Que no irías  
A mi fiesta de cumpleaños  
Y saliste corriendo  
Por en medio del patio.  
Yo me quede  
Pegado a la ventana  
Mirándote,  
Mirando  
Como tu cola de caballo  
Espantaba una a una  
Las moscas de mis sentimientos.
12. M1- ¿Qué sintieron al escuchar este poema?
13. A3- Yo sentí tristeza porque la niña no lo acompañó a su fiesta.
14. A5- Que pasar pobrecito.
15. A2- A mí una vez me pasó eso y un amiguito no fue a mi fiesta.

16. M1-¿Qué sentimientos quería transmitir el autor con su poema?
17. A9- Pues de tristeza.
18. A5- El niño se sintió triste porque la amiga salió corriendo y no se quedó en la fiesta
19. M1-¿Entonces que otros sentimientos a parte de la felicidad se podrían expresar en un poema?
20. A10- Ahhh entonces también de tristeza, soledad, amargura ja,ja,ja,ja,ja,ja,ja,ja.
21. A2- Si claro, con lo poemas también podemos expresar muchos otros sentimientos.
22. M2-¿Recuerdan algún poema que les haya gustado?
23. A11- Yo recuerdo uno que era para decir que un equipo de fútbol era bueno o para decirle a alguien que era bonita.
24. A- En coro: Del cielo cayó una rosa, mi mamá la recogió, se la puso en la cabeza y que linda que quedó.
25. A12- Yo recuerdo uno que le decimos a mi equipo favorito, del cielo cayó una rosa, el Cali la recogió, se la puso en la cabeza y el América perdió.
26. Risas
27. M1-¿Alguien sabe un poema de amor?
28. A13- Yo recuerdo que mi papá le escribió a mi mamá un poema en una tarjeta en su cumpleaños, pero no me acuerdo bien todo lo que decía.
29. A6- Yo sé uno, yo sé uno: “acuérdate del día, acuérdate del mes, acuérdate del beso que nos dimos la primera vez”.
30. M-A- Risas.

Se puede evidenciar en este corpus que las respuestas sobre los poemas inicialmente estaban relacionados solamente con el sentimiento de felicidad o para enamorar, demostrando que su conocimiento con la poesía era limitado, era como si las emociones de tristeza, angustia, no tuvieran cabida en la poesía y es todo lo contrario. Los poemas que recordaron los habían escuchado en su contexto inmediato, ninguno evidenció que hubiese tenido un acercamiento a la lectura de poemas, que fueran lectores de poemas o que tuvieran una relación estrecha con lo literario.

### **6.3.2 Acercamiento a la poesía**

Les presentamos dos poemas de amor para la familia, teniendo en cuenta que estarían relacionados con el objetivo de la secuencia didáctica que estaba orientado a la creación de poemas

de amor para su propia familia y ser declamados en la clausura de fin de año. El primero “La familia lo es todo para mí”:

Porque nos queremos,  
porque nos cuidamos,  
porque estamos juntos  
nada es complicado.

Porque con un beso,  
con una mirada,  
todo pasa a ser  
un cuento de hadas.

Porque si estamos juntos,  
entre todos formamos  
este pequeño mundo

Que 'familia' llamamos”

Y el segundo “Porque nos queremos”

Porque nos queremos,  
porque nos cuidamos,  
porque estamos juntos  
Nada es complicado.

Porque con un beso,  
con una mirada,  
todo pasa a ser

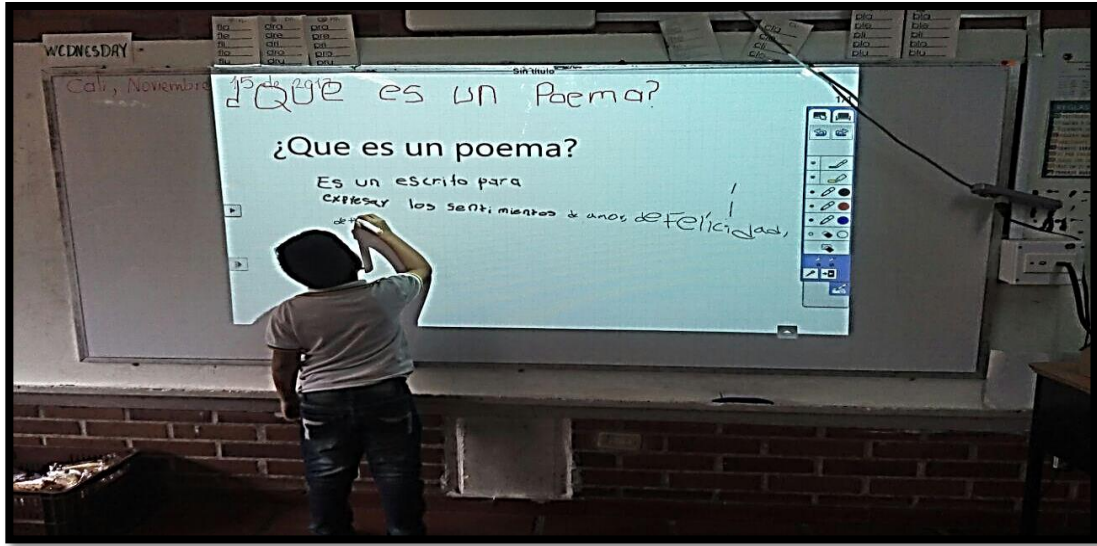
Un cuento de hadas.

Porque si estamos juntos,  
entre todos formamos  
este pequeño mundo

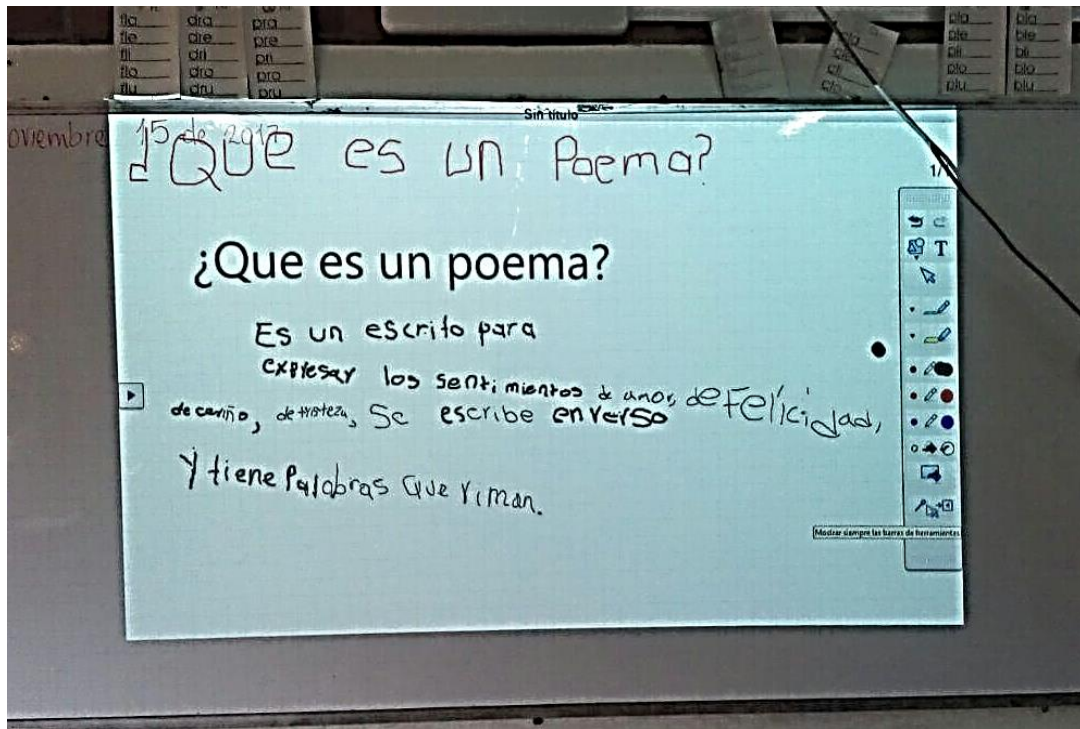
Que 'familia' llamamos”

Tomados de <https://poemas.top/familia/> de autores anónimos: se les formularon preguntas como ¿Qué sintieron al escuchar estos dos poemas? A lo que contestaron que sintieron felicidad, nostalgia porque recordaban momentos difíciles vividos con sus familias. Otra de las preguntas que se formularon fue ¿Qué sentimiento quería transmitir la persona que escribió estos poemas?,

algunos estudiantes intervinieron diciendo que sentimientos de amor, de alegría por tener una familia unida. Continuamos preguntando ¿Cómo podemos definir lo que es un poema? Lo que nos permitió ir generando sensibilidad, emotividad y un proceso de significación para de esta manera aproximar a los niños primero a la globalidad de los textos poéticos presentados y luego llegar por la vía analítica a la comprensión de sus partes. De esta manera retomamos lo que ellos pensaban de lo que era un poema y las nuevas opiniones que tenían después de escuchar los dos poemas modelo relacionados con la familia. Se escribieron algunas de las opiniones en la pizarra digital y se fue construyendo una definición compartida de lo que es un poema y el significado que podían tener, para este caso los poemas de amor para las familias, permitiendo relacionar su mundo cotidiano con el mundo de las poesías. Fue muy enriquecedor evidenciar cómo los estudiantes activaron sus conocimientos previos sobre lo que sabían, logrando que ellos mismos relacionaran un concepto mental nuevo dándole un sentido a partir de una estructura conceptual que ya tenían. Así mismo aprendieron e interiorizaron el concepto de poema siendo capaces de atribuirle un significado y sentido al mismo, construyeron su definición integrando y asimilando ese nuevo aprendizaje a los esquemas que ya poseían de comprensión de la realidad, cada estudiante hizo su aporte y algunos se ofrecieron a ir escribiendo dicha definición utilizando la pizarra digital. La definición de poema que construyeron grupalmente fue que era un escrito para expresar los sentimientos de amor, de felicidad, de cariño, de tristeza, se escriben en verso y tienen palabras que riman (Como se observa en la ilustración 4 y 5). Con esta propuesta de trabajo se apuntó a seguir lineamientos del enfoque de la significación, ya que se procuró un trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, la atención a los diversos aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación, llevándonos a enriquecer el trabajo pedagógico.



**Ilustración 4: Estudiante en la construcción grupal del concepto de poema**



**Ilustración 5: construcción grupal del concepto de poema**

### 6.3.3 Despertando la creatividad

Por otra parte también lograron estimular la imaginación al sentirse atraídos por la musicalidad y el ritmo de las poesías presentadas inicialmente, se reían al escuchar cómo las

palabras tenían sonidos similares o parecidos entre sí, notando como el lenguaje era muy sencillo y atractivo, permitiendo comprender fácilmente el mensaje. Estimularon su imaginación ya que empezaron a cambiar algunas palabras a los poemas o a agregarles otras líneas que pensaban que le hacía falta, por ejemplo donde el poema decía:

...Son los que siempre están allí  
Cuando uno más los necesita  
En la buenas y en las malas  
En la salud y en la enfermedad...

Complementaron con frases como: “En darnos amor y alimentos”, “en la tristeza y en las alegrías”. Igualmente estimularon el gusto por la poesía, ya que al terminar la sesión seguían inventando poemas o recitando los que se expusieron en clase, durante el descanso formaron grupitos y se inventaron un juego de crear poemas para sus familias o “novios” y los que más rimaran obtenían puntos.



**Ilustración 6: los estudiantes jugando a crear poemas para la familia o amigos**

De esta manera también reconocieron nuevo vocabulario y lo asociaron con el entorno que les rodeaba, empezaron a recitar por versos las poesías presentadas, pero se les olvidaban algunas

palabras, entonces se les propuso que leyeran en voz alta el poema por estrofas y se dio el tiempo necesario para que practicasen la fluidez, hasta que poco a poco fueron memorizándolas, se les solicitó que el que ya la tuviera memorizada saliera adelante a recitarla, lo cual se les convirtió en un reto donde todos querían participar y ser escuchados. Los estudiantes lograron salir a recitar el poema, algunos con mayor destreza y fluidez, demostrando un fortalecimiento en su capacidad para memorizar. Posteriormente formaron grupos y se les sugirió que los dramatizaran y quienes quisieran podían aumentarle algunos versos para darle otro final. Los grupos hicieron sus dramatizaciones y cuatro de los cinco grupos aumentaron algunas estrofas con versos que rimaban y un grupo inventó dos versos que no rimaban “ustedes son parte importante en nuestras vidas, siempre queremos estar a su lado” lo cual despertó en los compañeros gestos interrogativos cuestionando la estructura del poema, lo cual nos permitió hacer la intervención para analizar el mensaje de dichos versos y darle importancia a la intencionalidad de los autores sin importar que no tuvieran una rima consonante. Una estudiante expresó con cara de asombro “¿Ah, es que también se pueden hacer poemas sin que tengan que rimar todos sus versos?”. Se les propuso que leyéramos nuevamente los cuatro primeros versos del segundo poema “porque nos queremos”, ya que estos no rimaban entre sí, permitiendo aclarar una característica de algunos poemas donde su rima es asonante. En dichas actividades ejercitaron la expresión oral al hablar y pronunciar las palabras con sonoridad, igualmente en los juegos se notó que mejoraron la capacidad de profundizar el significado de las emociones relacionándolas con el significado que expresaban las palabras del poema. Los ejercicios desarrollados fueron una herramienta perfecta para acercar a los estudiantes al mundo de las letras y un medio muy valioso para adquirir conocimientos sobre los poemas de una manera divertida, pues para ellos fue como un juego donde pudieron además de pasar un buen rato, contar una historia sobre sus familias a través de la poesía y provocar sonrisas colectivas. Como práctica en casa cada estudiante debía pensar y presentar por escrito sentimientos, deseos, anhelos, virtudes, realidades, sueños, alegrías y tristezas sobre lo que para cada uno de ellos representaba su familia, siendo esta una actividad que permitió despertar sensibilidades, ya que al solicitarles que leyeran en voz alta su sentimiento y lo que este representaba para su familia evocaron situaciones del pasado como por ejemplo lo que expresó una estudiante con lágrimas en sus ojos: “el amor de mi abuelita que ya no existe era tan inmenso como el cielo y el mar” logrando con esta expresión conmover a sus compañeros, otro estudiante manifestó también que “sin su familia el no sería capaz de vivir porque eran su luz”, este ejercicio

permitió ir profundizando en el significado de las emociones y las posibles relaciones que se pueden establecer entre las palabras y el lenguaje que encierra la poesía, igualmente nos sirvió de insumo para dar continuidad al desarrollo de la secuencia.

#### **6.3.4 Expresar los sentimientos en los poemas**

Seleccionamos los escritos sobre los sentimientos que les gustaría expresar a su familia, lo cual nos dio paso para presentar dos ejemplos de poemas de amor del libro “La alegría de querer” de Jairo Aníbal Niño: Es tan azul tu sombra y ¿Me haces un favor? (ver anexo 6), para que describieran en que se parecían y en qué se diferenciaban, que compararían los personajes, sus similitudes y diferencias. Esta conversación literaria no fue lineal, ni tuvo un orden predeterminado, se fue dando a través de pensamientos y emociones que les fueron suscitando y evidenciando en su rostro con palabras y frases como: -tan lindo el niño todo enamorado, o despertando curiosidad al preguntar - ¿Cómo hará el niño para colocar a navegar los barquitos sobre la sombra? Igualmente se fue permitiendo la construcción del mensaje teniendo en cuenta la intención del autor, el cual se pudo interpretar de forma útil y placentera.



**Ilustración 7 (Ay B): Mediación literaria de los docentes alrededor de los poemas de amor**

Posteriormente, los leyeron en voz alta haciendo diferentes entonaciones y juegos con la voz, que fueron vinculados al significado que tienen los poemas de amor. Se proyectaron a través de la pizarra digital para identificar con los estudiantes la estructura de los poemas de amor, de lo que hablaban y el sentir que éstos representaban. Lograron ir comprendiendo el mensaje que el autor quería transmitir a través de los poemas, lo cual fue propiciando el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica; se emocionaron y motivaron con el juego de palabras que encerraban y la magia que desarrollaban en cada uno de sus versos. Tuvieron la oportunidad de manifestar cómo se sintieron al escuchar los poemas, con frases como: “¡wao, me siento inspirado!”, “Me siento enamorada”, “Yo me siento nostálgico”, “Me pasa una cosquillita por mi barriguita” “ Yo me siento volando en ese avioncito de papel”. También se les indagó sobre qué recuerdos traían para ellos el tema desarrollado, a lo cual contestaron: “Me recuerda que cuando llueve me gusta poner barquitos en el agua y verlos bajar por la loma” “A mí me recuerda cuando mi papá cumple años mi mamá le escribe palabras bonitas”, “Yo recuerdo que cuando estaba pequeña mi mamá para hacerme dormir me decía frases bonitas o canciones”, “Recuerdo que mi hermana le hace cartas de amor al novio”. Posteriormente fueron expresando lo que más les gustó con frases como: “Esos poemas son todos románticos, me gustaron las palabras que utilizan”, “Me gustó el amor entre las personas y que uno lo puede decir por medio de un poema”, “A mí me gustó la musiquita de las frases”, “Me gustó que hablaban de barquitos y de avioncitos de papel, los mismos que hicimos una vez en artística” “ A mí me gustó que todo lo que uno siente lo puede decir por medio de un poema”. Igualmente asociaron los poemas de Jairo A. Niño con su sentimiento familiar, de este ejercicio, se derivaron recomendaciones y pautas a tener en cuenta para la elaboración del primer borrador de su propio poema para su familia.

Seguimos dándole fuerza a la conversación literaria y la construcción de sentido con dos patrones: el primero fue del mundo al texto, en el cual se hicieron preguntas como ¿Qué pasaría si el barquito no puede navegar sobre la sombra azul?, ¿Qué creen que pasaría si la niña decide no tener los avioncitos durante el recreo? ¿Cómo creen que es el niño que pide el favor? ¿Qué creen que significa el cielo para el niño?, ¿Por qué creen que es bueno hacer un favor?, ¿Por qué dice que la sombra es azul? ¿Qué sucesos pasan durante el recreo? ¿Ustedes harían este tipo de favor? ¿Y a quién?, ¿Alguien alguna vez les ha solicitado un favor parecido? Preguntas como éstas ayudaron para la comparación de sucesos, personajes o lenguajes de las poesías, con personas o eventos que ellos conocían personalmente. Se incentivó a relacionar su mundo con el mundo de

las poesías y compararlos, logrando que descubrieran significados bilaterales y que contestaran preguntas que aludían a la información implícita y explícita de los dos poemas. Realizamos el análisis de los poemas centrados en cómo se cimenta el amor y palabras como: intención, navegar, etc. Se presentaron en otros contextos para facilitar la inferencia, se les solicitó que pensarán en lo que estaba sintiendo el niño referido en los poemas y en qué momentos ellos habían experimentado esos sentimientos. Los estudiantes asociaron y compararon elementos de los poemas como personajes, acciones, la belleza, las situaciones, similitudes y diferencias, al igual que las palabras con su contexto inmediato: “Mi papá le dice palabras bonitas a mi mamá cuando se va al trabajo”, “El novio de mi hermana le dio una tarjeta con un poema el día de su cumpleaños” otro estudiante dijo que su papá le decía palabras bonitas a su mamá solo cuando estaba borracho, lo cual causó risas entre sus compañeros, pero se aprovechó para decirles que esos sentimientos de amor o de tristeza también se podían expresar en el poema que irían construyendo, además le podían demostrar a los padres que existían otras maneras y momentos para expresar aquello que querían expresar y que tal vez se les hacía difícil. Los estudiantes lograron entender el significado del amor en los poemas leídos en clase y establecieron similitudes y diferencias en dos poemas a través de un paralelo desarrollado colectivamente.

Seguidamente en los mismos grupos hicieron una lectura colectiva de los dos poemas y los declamaron utilizando diferentes tonalidades que expresaban sentimientos de alegría, tristeza, miedo, angustia etc. Este ejercicio los motivó mucho, ya que pudieron ver cómo los sentimientos se iban transformando según las tonalidades o formas de lectura y esto les generaba risas, felicidad, miedo, pero también angustia, pues se vislumbraba en sus rostros diferentes expresiones no verbales que hacen parte de lo que representan los poemas en las personas, por eso cuanto más rico se hacía el entorno lingüístico empleado, más rico se daba la adopción de nuevas palabras en los niños, estos eventos llenos de melodía, vocabularios e imágenes permitieron que entendieran el mundo y el lugar que ocupaban las historias poéticas contadas, asociando una función imaginativa de la literatura que les iba permitiendo un enriquecimiento personal y un conocimiento del contexto social y cultural de los poemas escuchados asumiendo una óptica que les fue permitiendo posteriormente reflejar sus emociones y experiencias.

De igual forma se llevó a cabo la actividad llamada la magia de las palabras donde cada grupo identificó las palabras que más les gustó de los dos poemas teniendo en cuenta su belleza, significado, sonido o porque los invitaba a soñar y las relacionaron con frases armónicas que

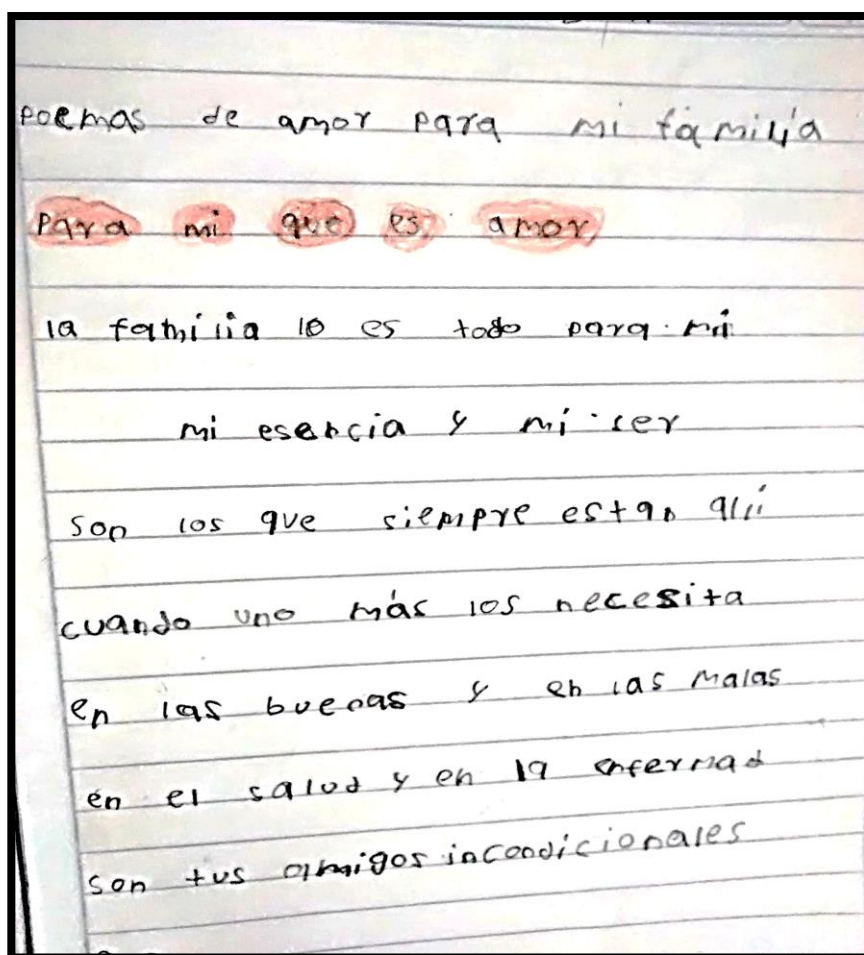
encerraban el significado que a ellos les evocaba, entre ellas las más mencionadas fueron “es que tú eres mi cielo” o “te sigo paso a paso” pues afirmaban que tenía que ser un amor muy grande para que lo compara con un cielo, porque el cielo era muy inmenso y en un grupo dijeron “que rico que a uno lo quieran así”. Este tipo de expresiones generaban en los niños curiosidad contribuyendo al agrado hacia la literatura, pues se despertaron nuevos intereses y actitudes favorables hacia la poesía y el lenguaje comunicativo que encierran las palabras con su significado, al descubrir las comparaciones que se dieron en el poema. También seleccionaron los versos que tenían similitudes en sus sonidos finales y subrayaron las palabras con rima. De esta manera se dio paso a la elaboración del primer escrito del poema para su familia teniendo en cuenta las recomendaciones que surgieron al leer los poemas modelo como la estructura en estrofas con versos y rimas, propios de los poemas.

### **6.3.5 Iniciando el primer escrito del poema para sus familias**

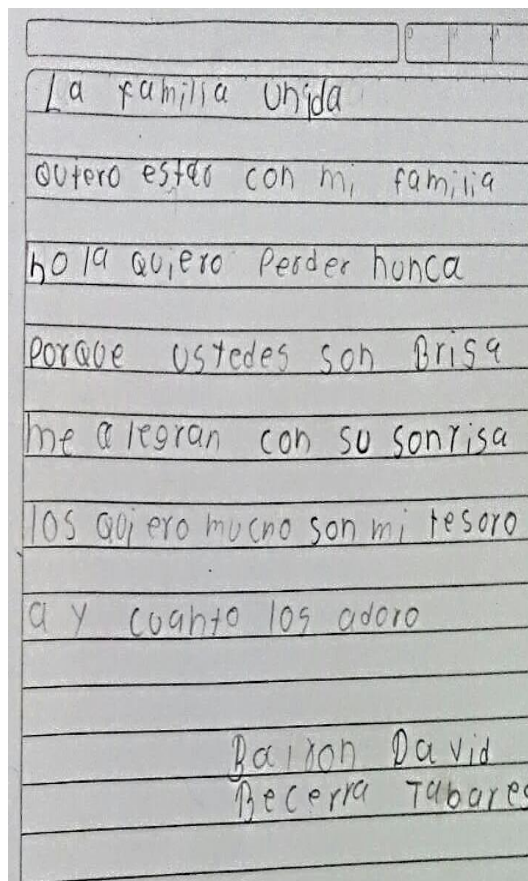
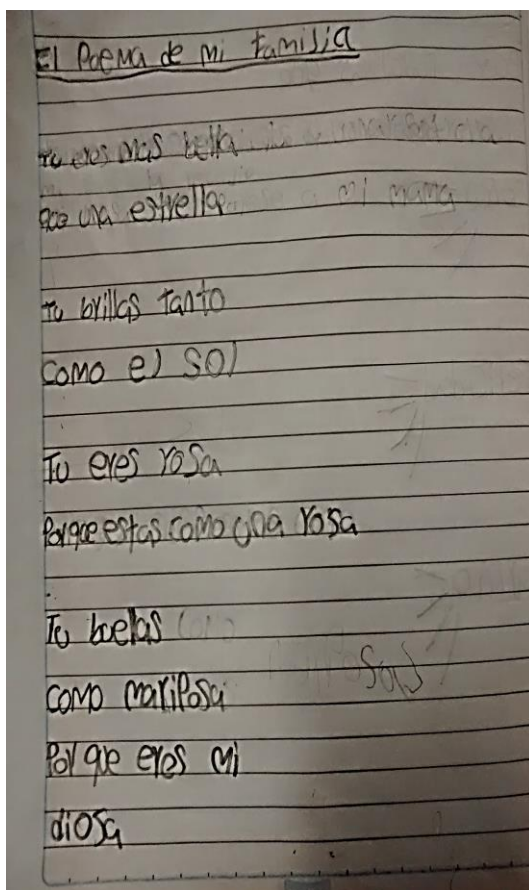
Al iniciar el primer escrito de sus poemas algunos estudiantes tuvieron mayor facilidad para dar inicio a la escritura y a otros se les tuvo que motivar y brindar apoyo para que se enfrentarían a su primer escrito, se les decía que ellos podían, que pensarán en un sentimiento que quisieran expresarle a su mamá o papá, y que realizaríamos un trabajo colaborativo para lograr crear un buen poema. A pesar de la timidez que mostraban algunos estudiantes, siempre estuvieron muy motivados y querían que se leyera lo que habían escrito y revelaban en su cara felicidad al ir logrando paulatinamente su creación inicial, cuando algún estudiante empezaba la escritura, sus compañeros lo rodeaban y lo motivaban con palabras como “¡siga que así va bien!”, o “cambia esa palabra por otra más bonita”. Igualmente para activar y estimular la escritura del poema se usaron diversas estrategias como por ejemplo: identificación de láminas, que representaban diferentes expresiones del rostro, o situaciones que manifestaban emociones y otras sensaciones asociadas con el sentimiento que querían expresar a sus familias, para a través de ellas dar paso a la estructura del poema, volviendo a leer los poemas modelo y sobre éstos, crear otros; partieron de una estrofa para dar forma a su creación poética, estimulando su escritura.

La escritura se fue mejorando poco a poco y empezaron a utilizaron frases más complejas y mejor elaboradas que las que normalmente empleaban, siguiendo los ejemplos incorporaron en su lenguaje frases de los poemas trabajados en su léxico cotidiano como al momento de solicitar algo, decían con musicalidad ¿Me haces un favor? y crearon algunas metáforas espontáneamente como ojos de luna para expresar que los ojos de la mamá eran brillantes, tus ojos son lucero, mi

mamá me roba una sonrisa o es la luz que ilumina mis días. Aprovechamos dicha situación para hacer la mediación y aclarar que dichas expresiones que estaban utilizando para hacer comparaciones se llamaban metáforas. Así mismo se favoreció la comprensión de conceptos cada vez más complejos que se evidenciaron en la utilización de términos metafóricos en su cotidianidad con un sentido poético, tuvieron presente que en su escrito se debía reflejar lo que querían decir y para qué querían decir. A través de este proceso se pudo evidenciar en las producciones metafóricas de los estudiantes una construcción de significados que puso de manifiesto el disfrute y valoración por la poesía al igual que la capacidad de imaginación y asociación de realidades centradas en las emociones, sensaciones e imágenes que habían experimentado al leer, escuchar o dialogar con sus compañeros, amigos o familiares.



**Ilustración 8: Borradores iniciales del poema de amor para la familia**



**Ilustración 9 (A, y B): borradores iniciales del poema de amor para la familia**

Continuamos haciendo revisiones y los estudiantes elaboraron la reescritura de su primer escrito, teniendo en cuenta las correcciones grupales que se le hicieron a varios de los poemas que evidenciaba mayores debilidades en su elaboración. Para este proceso el autor del poema pasaba adelante e iba corrigiendo su texto de acuerdo a las sugerencias que le dábamos entre todos. Posteriormente cada estudiante hizo la reescritura de su texto atendiendo a la revisión colectiva que se concibió contando con nuestra colaboración y la de algún compañero.

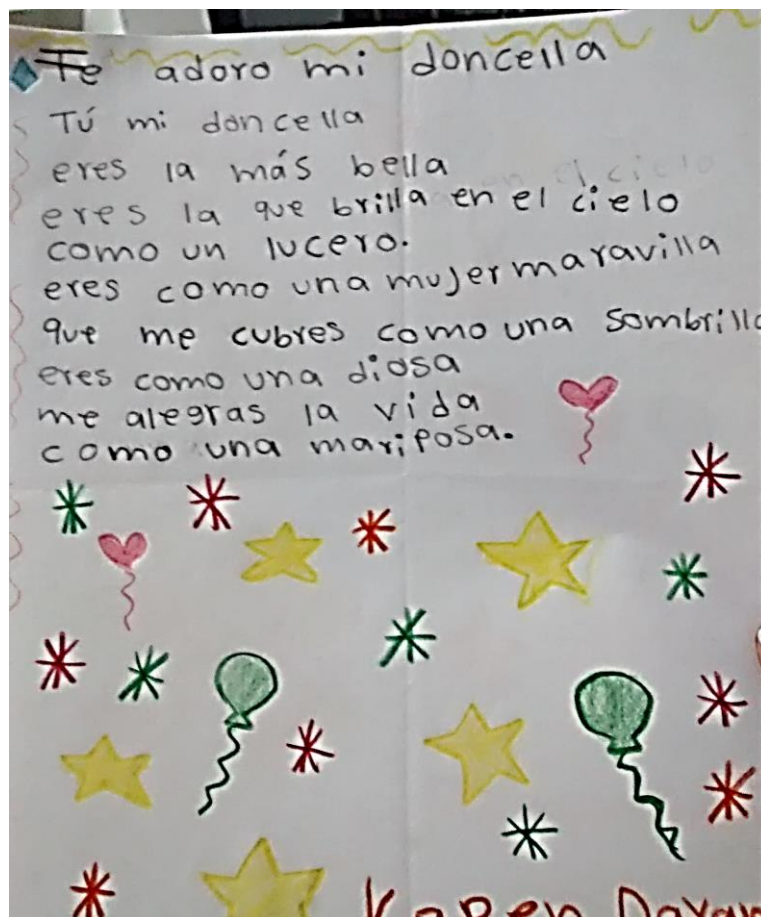
También contaron con la ayuda de dos rejillas valorativas (ver anexo 3 y 4) que fueron diseñadas para que dieran una evaluación colectiva a los poemas, logran mejorarlos y poder socializar un buen producto a sus familias, ya que consideramos importante que los niños identificaran las características de la poesía, su estructura en versos y estrofas, el juego de palabras presentes a través de la rima. La primera les permitió realizar conjuntamente el proceso de coevaluación en la elaboración del “Poema de amor para la familia” construido por cada estudiante y de esta manera asignar una apreciación al trabajo realizado en el primer borrador y en

el producto final de reescritura del poema. La rejilla tenía unos criterios para valorar el título, el tema, la creatividad, la calidad de la construcción, los sentimientos que despertaban en el lector y la musicalidad. La segunda les permitía revisar y precisar los elementos del primer borrador del poema, teniendo en cuenta aspectos necesarios y pertinentes para el proceso de corrección y reescritura del mismo, como el uso de mayúsculas y minúsculas, la separación correcta de palabras, la omisión de letras en las palabras, la letra clara y legible, estructura de versos y estrofas, la coherencia del título con el contenido y la creatividad de la escritura, entre otros, lo que les permitió valorar y mejorar sus poemas. Enriquecieron considerablemente el vocabulario, apreciaron la musicalidad y estimularon el gusto por la lectura literaria.

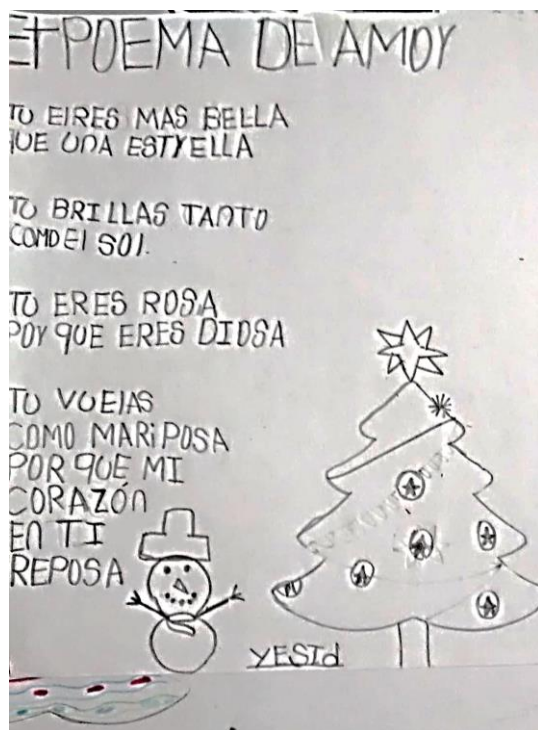
Seguidamente se promovió para que hicieran la lectura grupal de la segunda versión y las recomendaciones finales. Se organizaron grupos de cuatro estudiantes, con el fin de que fueran leyendo su poema y los demás lo comentaran de acuerdo con los criterios preestablecidos. Nosotros leímos las versiones para observar si había algún aspecto más a tener en cuenta en la reescritura y cada estudiante escribió la versión definitiva recogiendo las sugerencias que consideraron pertinentes. Se le pidió a cada estudiante que acompañara su versión definitiva con una ilustración y que volvieran sobre el título para verificar si éste les evocaba ese sentimiento de amor hacia su poema.

Se fomentó la creatividad, la imaginación, la comprensión y se estimuló la memoria auditiva y rítmica de los niños, así como la memoria visual, pues se modelaron lecturas atractivas del poema, cuidando la expresividad de las emociones. Reconocieron los distintos sentimientos expresados en cada uno de los poemas, por ejemplo en unos versos que escribió un niño “lo eres todo para mí, sin ti no puedo existir” dijeron que ahí se manifestaba un amor muy grande hacia la mamá, porque no se imaginaban la vida sin ella. Se leyeron estrofa por estrofa de cada poema y se hicieron preguntas sobre las mismas como ¿Por qué quieres a tu mamá como una flor? A lo cual la niña contestó que a ella le gustaban mucho las flores por ser tiernas y por eso las comparaba con el amor que le tenía a su mamá. Se hicieron ejemplificaciones o modelados sobre la entonación necesaria para expresarlas, se trabajó igualmente el volumen de la voz, se levantaba la voz en los momentos donde manifestaban alegría o entusiasmo y se bajaba la voz en momentos de incertidumbre, tristeza o duda, ejemplificamos una recitación plana, sin expresividad, para que comprendieran las diferencias, analizamos la importancia de utilizar un volumen de voz apropiado y audible para las familias, que las palabras estuvieran bien pronunciadas, que haya un ritmo

pausado para que los padres o todo el público puedan seguir atentos y que la postura corporal debía ser adecuada, varios niños salieron adelante a modelar una postura erguida, mirando siempre al frente y las manos libres para expresar dichos sentimientos. Se dialogó sobre la necesidad de conectarse con los padres y mostrar siempre una sonrisa. Con este ejercicio se fortaleció el vínculo afectivo de los niños con sus padres a la vez que expresaron con libertad sus emociones. Se les solicitó finalmente que cada uno practicara la recitación de sus estrofas, ensayando la expresión de los sentimientos. Como se puede observar en la ilustración 10(A, B y C) utilizaron frases más complejas y elaboradas, desarrollaron nuevas habilidades comunicativas y potencializaron la expresión escrita fundamentalmente a través de las rimas, permitiendo apreciar la musicalidad y las imágenes del lenguaje con mayor facilidad.



**Ilustración 10: Versión final del poema de amor para las familias**



**Ilustración 11 (A Y B): Versiones finales del poema de amor para las familias**

### 6.3.6 Organización de las presentaciones y evaluación de la secuencia didáctica

Finalizamos con un quinto momento organizando la presentación de los poemas de amor para las familias y la evaluación de la secuencia, el grupo acordó el orden en que se presentarían para declamar el poema el día de la familia y practicaron el ritmo, el tono y la musicalidad de sus poemas frente al grupo, así mismo se determinaron algunas pautas como tener claro lo que deseaban transmitir con su poema, los sentimientos y emociones que querían evocar ante sus familias, procurar tenerlo aprendido de memoria, para ello se les pedía que lo ensayaran recitando en orden cada estrofa y que se apoyaran con el poema en la mano, que lo leyeran varias veces, que estuvieran siempre tranquilos y felices al momento de declamar, buscando que la audiencia también se alegrara de oírlos y verlos, tener claridad en hacer las pausas necesarias para lograr una buena entonación y claridad en la pronunciación de las palabras de su poema, por último se les sugirió que miraran siempre al público y pronunciaran las rimas con musicalidad. Durante todo el proceso se les hizo sentir que se trataba de una experiencia cómoda y divertida. Se realizaron varios ensayos para que los estudiantes ganaran seguridad y mejoraran cada vez más su declamación. Entre todos se evaluó la secuencia didáctica como lo veremos en el siguiente corpus:

1. Maestra 1- ¿Cómo les pareció la secuencia didáctica?
2. Alumno1- Muy divertida.

3. A2- A mí me gustó mucho.
4. A3- Fue muy emocionante todo lo que hicimos.
5. A4- ja ja ja ja, yo me reí mucho, profe sigamos trabajando así.
6. M- ¿Qué aprendieron?
7. A5- Aprendimos a crear poemas de amor y declamarlos a nuestra familia.
8. A2- Yo aprendí lo que era una estrofa.
9. A6- ah sii, yo aprendí que son los versos
10. Maestro 2- ¿y tú que aprendiste?
11. A7- Yo aprendí a crear poemas para mi mamá con musicalidad.
12. A1- Uno puede expresar lo que siente por medio de un poema.
13. A8- Yo aprendí a hacer versos que riman.
14. A9- Yo también aprendí a hacer versos que riman como: eres mi luna y mi cielo. Mami tu brillas como un hielo.
15. M1- ¿Ustedes consideran que estos aprendizajes fueron de utilidad? ¿Por qué?
16. A4- Pues claro profe, porque yo antes no sabía ni recitar.
17. A10- uyyy si profe.
18. M2- ¿Por qué?
19. A10- Porque aprendimos a hacer poemas y luego poderlos recitar a nuestras familias.
20. M1- Muy bien, ¿y qué fue lo que más les llamó la atención?
21. A3- A mí me llamó la atención los poemas de Jairo Aníbal Niño.
22. A5- A mí lo que más me llamó la atención fue que todos trabajamos juiciosos en grupo.
23. A11- A mí lo que más me llamó la atención es que escribí por fin mi primer poema.
24. A12- A mí, que podíamos mejorar lo que escribimos primero, o sea el primer borrador.
25. M2- ¿Qué creen ustedes se debe mejorar de la secuencia didáctica trabajada?
26. A7- Profe que hubiéramos leído más poemas del libro que nos presentaron.
27. A4- Que hubiéramos usado también las Tablet para escribir los poemas.
28. A1- Profe, que hubiéramos hecho un libro con todos los poemas que inventamos.
29. M1- Esa idea de crear el libro la podemos desarrollar... ¿Cómo se sintieron y qué les gustaría ampliar o repetir de las actividades desarrolladas en la secuencia?
30. A13- Me sentí muy feliz porque pude expresar mis sentimientos y emociones.

31. A14- Profe yo me sentí muy bien y me gustó mucho cuando entre todos me ayudaron a corregir mi primer borrador.
32. A3- Yo me sentí contenta porque pude escribir lo que sentía por mis papitos.
33. A15- jumm, yo la pasé reída escuchando los poemas de mis compañeros.
34. A8- A mí al principio me daba mucha pena salir a declamar el poema, pero con los ensayos y el poema escrito en la hoja, se me fue quitando la pena, hasta que me lo aprendí y solo esperaba que llegara el día para decírselo a mi mamá.

Teniendo en cuenta el anterior corpus, se puede evidenciar la satisfacción y deseos que manifestaron los niños por querer seguir trabajando de esta manera y las reflexiones sobre los aprendizajes adquiridos. Se observa que la mediación literaria permitió la expresión de sentimientos con el poema de amor para sus familias, el acercamiento a la producción y creación de poemas de una manera libre, espontánea, pero siguiendo a la vez los parámetros en cuanto a la estructura de versos, estrofas, musicalidad, rima y los estudiantes valoraron cada una de las actividades realizadas y fueron conscientes de sus sentimientos y emociones plasmadas en cada uno de sus escritos.

En este orden de ideas, consideramos que el aula es un espacio donde se realizan diferentes actividades discursivas e interrelacionadas, las diversas habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y su enseñanza implica la confluencia de todas ellas. La escuela es un lugar donde se necesita dar paso a la formación de lectores literarios, Según Camps (2002) la escuela tiene funciones muy diversas como regular la vida social escolar; aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir, lo cual demarca un camino significativo en la introducción de la literatura y a su vez, puede y debe ser objeto de aprendizaje, especialmente de los usos más formales.

### **6.3.7 Declamación de los poemas de amor para las familias**

En este último momento se promovió la formación de valores estéticos, en consecuencia son también el resultado de las apreciaciones o juicios de valor que realizaron las familias que asistieron a la clausura de fin de año y valoraron la belleza de las poesías creadas y declamadas por todos los estudiantes del grupo, pues las percepciones fueron muy positivas sobre el trabajo realizado y la dedicación evidenciada en las declamaciones, por tanto las críticas de los padres fueron positivas y llenaron de satisfacción a cada estudiante participante del proceso,

evidenciándose en expresiones tales como “Qué poemas tan hermosos y llenos de tanto sentimiento”, “Se metieron en su papel de poetas”, “Se me aguaron los ojos con tan lindos poemas” “Se me erizó todo el cuerpo al escuchar a mi niño”, “Quien va a pensar que estos niños tan pequeños hicieran poemas”, “ Todos se fajaron, que belleza”. Cabe resaltar que el apoyo de los padres de familia en todo el proceso de implementación de la secuencia didáctica fue muy satisfactorio, ya que se involucraron y atendieron a la motivación de sus hijos quienes todo el tiempo se mostraron felices con la idea de realizar la creación de un poema que representara todo el amor que cada uno sentía hacia su familia, por tal razón el día de la declamación se percibió en su rostro alegría al ver y escuchar las producciones creadas por sus hijos, se transmitieron sentimientos, emociones y reflexiones que tocaron el corazón de todos los asistentes, ya que en su gran mayoría no pudieron evitar las lágrimas al ver y escuchar a sus hijos es por ello que la poesía siempre será considerada como una expresión de la cultura y la sociedad en la que el niño se debe insertar.

Todos los estudiantes pasaron adelante y declamaron su poema transmitiendo esos sentimientos a cada una de sus familias, evidenciándose ese acercamiento a la literatura con la lectura y escritura de sus propias realidades, donde se propició la imaginación y creatividad.



**Ilustración 12: Declamación de poemas de amor para las familias**



**Ilustración 13 (A y B): Declamación de poemas de amor para las familias**

### **6.3.8 Las dificultades: una puerta de oportunidades**

Es necesario enunciar algunas dificultades a las que nos enfrentamos durante este proceso. Una de ellas fue con relación a los conceptos epistemológicos, ya que las bases o conocimientos sobre el manejo de la lírica que teníamos eran muy básicos, requeríamos ampliar teorías y conceptos que nos permitieran un manejo acertado para el mejoramiento de la competencia literaria en nuestros educandos. En este orden de ideas, se hizo necesario volver sobre los textos que nos permitieron ampliar nuestros referentes, fortaleciendo los conocimientos y aclarando nuestras dudas. Otra de las dificultades que tuvimos durante la planeación fue establecer las fechas de la implementación, ya que el año lectivo estaba próximo a terminar, por tal razón debimos organizar con el aval de la institución un horario especial para ampliar las horas establecidas para el área de lengua castellana, lo que nos permitió terminar la implementación con un buen tiempo. Con respecto al instrumento utilizado para la planeación de los momentos de la secuencia didáctica debimos hacer correcciones, ya que no teníamos claro los mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes, lo cual se resolvió con los aportes y sugerencias de la tutora de tesis.

La implementación de esta secuencia didáctica fue un proceso que nos llenó de mucha satisfacción y alegría, ya que nos permitió ver progresos significativos, tanto en la construcción colectiva de la definición de lo que era un poema y de las producciones cada vez mejor elaboradas de los estudiantes, como el trabajo cooperativo y colaborativo que se gestó durante toda la implementación. Sin lugar a dudas a pesar de los imprevistos “técnicos” que se presentaron en el momento final de la declamación de los poemas por parte de los estudiantes ante sus familias por la baja resolución del instrumento utilizado para la grabación, que no permitió evidenciar claramente el sonido de la presentación, no se opacó ese sentimiento de alegría y satisfacción que todos sentíamos ese día.

Al finalizar la implementación de la secuencia didáctica y hacer la evaluación de todo el proceso realizado, logramos reflexionar sobre nuestra práctica pedagógica y reconocer que pudimos llevar a cabo una forma diferente de abordar la enseñanza de la literatura, no solamente teniendo en cuenta los saberes previos de los estudiantes, sino también sus intereses, gustos, necesidades, sentimientos, ritmos y estilos de aprendizaje, bajo un trabajo organizado, sistemático y de procesos con un fin educativo. Gracias al conocimiento que se tenía del grupo y de sus características, los momentos planeados en la fase de diseño tuvieron pocas modificaciones durante su implementación, lográndose desarrollar plenamente lo establecido en cada momento.

Así mismo, los directivos de la IE apoyaron esta iniciativa y se mostraron receptivos en cuanto a las sugerencias realizadas para el mejoramiento y ajuste de los planes de aula del grado segundo para ser implementados en el año 2018, teniendo en cuenta que dicha secuencia didáctica respondía a una problemática institucional.

Potencialmente es importante replantear nuestra función como maestros para que esté relacionada directamente con el saber, que nuestra práctica sea una valiosa fuente de conocimiento y la base para generar nuevos saberes que propicien innovaciones en el diseño de los modos de enseñar y poder difundirlos, discutirlos y publicarlos como producto de unas prácticas de enseñanza bien planeadas, registradas, analizadas y sistematizadas. Esta experiencia nos permitió aprender y seguir con el firme propósito de continuar diseñando e implementando secuencias didácticas que transformen, que permitan la interacción a través de la palabra, que conduzcan a nuestros estudiantes y a todos los actores implicados a tener la oportunidad de aprender, de construir colaborativamente conocimientos, de lograr llevar un proceso evaluativo continuo y

reflexivo, donde cada práctica sea un espacio de inserción sociocultural que aporte a la formación de mejores ciudadanos.

## 7. CONCLUSIONES

- *El maestro como mediador literario, al cualificar sus conocimientos al respecto, instaura un vínculo afectivo entre el estudiante y la obra literaria*

El maestro debe ser un mediador de calidad, entendiendo como mediador, aquella persona que induce, estimula y motiva el gusto por la lectura y que, como expresa Sánchez (2014), “es importante en este proceso, en tanto que sin mediación no hay lectores”(p.7). El maestro, además, debe ser crítico, es decir, como afirma Mendoza (2004) debe “potenciar una comunicación más inteligente y, sobre todo, significativa con la obra literaria,” permite nuevas miradas e ideas, propuestas, que influyen en los diferentes elementos comunicativos; también introduce a los estudiantes al reconocimiento de las características del discurso literario y contribuye a que valoren la producción literaria. Por lo anterior, el maestro que quiere enseñar la literatura, debe estar dispuesto a asumir nuevos retos. Por ejemplo, en nuestra investigación, encontramos que, si la mediación no se hace un ejercicio consciente, los estudiantes no logran un vínculo estético con la literatura. Al planear la Secuencia didáctica encontramos otro de los hallazgos, pues es necesario que dicha mediación esté permeada por un trabajo bien organizado con unas prácticas de enseñanza bien planeadas, con objetivos reales de aprendizaje, pensadas en resolver una problemática o dificultad puntual que tengan los estudiantes, por tal motivo es un proceso que requiere de tiempo efectivo para planear conscientemente actividades alrededor de la literatura que se ajusten a las necesidades reales de los estudiantes.

- *Reflexionar sobre la experiencia de vida sirve para cualificar el ejercicio docente*

El maestro tiene una experiencia particular frente a su relación con la literatura producto de un cúmulo de vivencias a lo largo de su vida. Es necesario que reflexione sobre ella y decante aquellos conocimientos que contribuyeron a su acercamiento, debe propender por enriquecer su saber, para que favorezca en la relación que sus estudiantes necesitan construir con el texto de literario. Como lo afirma Czarniawska, el diseño de historias de vida permite “entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (Citado en Sampieri, 2004, p. 487-88). La reflexión sobre la propia práctica proporciona referentes humanos que conducen a su cualificación. Este proceso debe constituirse

en una manera de mirar la práctica docente, donde se dé cuenta de un saber que debe ser perfeccionado, no sólo para acercar al estudiante con la literatura sino también con los diferentes procesos que enmarca la relación enseñanza – aprendizaje. Por ejemplo, en nuestra investigación, encontramos de que hacer un proceso de reflexión permanente sobre la propia practica nos permitió darnos cuenta de que es necesario organizar los procesos, las acciones y las actividades que se programan, pues se requiere permanentemente recuperar los aspectos más relevantes, hacer una resignificación, una comprensión y valoración creativa de nuestras prácticas o experiencias. Igualmente, ese proceso reflexivo nos permitió un conocimiento más profundo de la realidad, donde pudimos evaluarlas, contextualizarlas desde lo teórico, lo metodológico y desde el entorno social y cultural de nuestros estudiantes.

- *El análisis documental de los PEI, Planes de Área y Planes de Aula institucionales permitió comprender como se interpretan y aplican las políticas nacionales de enseñanza de la literatura en la I.E Eustaquio Palacios*

El punto de partida para un cambio significativo en la enseñanza de la literatura en las escuelas debe centrarse en las necesidades formativas de los alumnos (construcción sociocultural) y en la elección de los elementos teóricos que se revelen útiles para el proyecto educativo, y no en la vulgarización de las teorías literarias propias del saber académico. Las políticas nacionales están orientadas a conducir a los estudiantes a un contacto formal con la literatura, encaminada hacia una concepción historiográfica y a la intelección del texto. En nuestra investigación al realizar el análisis documental en la I.E. Eustaquio Palacios se percibió que establecen más algunas relaciones entre la formación del sujeto y la lectura que con respecto a la relación del sujeto con la literatura, pues se ve más implícita de forma general en los objetivos específicos de la educación básica secundaria tomados del artículo 22 de la Ley General de Educación y en los procesos fundamentales que la evaluación cualitativa por procesos les permitirá desarrollar a los estudiantes. Ha existido una desorientación sobre objetivos concretos y la programación del aprendizaje literario y esto se ve reflejado en la apuesta por la escritura y lectura libres, pues es necesario que el docente guíe, oriente y entregue un horizonte en las prácticas de lectura, para que los estudiantes transformen el pensamiento, siendo este uno de los fines de la literatura.

- *Al comprender como la I.E Eustaquio Palacios está interpretando y aplicando las políticas nacionales relacionadas con la enseñanza de la literatura implica un cambio en su internalización, favoreciendo la formación de lectores literarios*

La institución educativa es la encargada de favorecer la formación de lectores literarios desde los primeros grados de escolaridad, como especialidad indispensable de la práctica social de la literatura, en el que las mediaciones de los maestros tengan la potestad de atraer y cautivar a los estudiantes. La institución debe hacer una apuesta por una adecuada enseñanza de la literatura, lo que le implica realizar un cambio trascendental desde la misma interpretación y aplicación de políticas nacionales que regulan su PEI, Planes de Área y Aula, pues es necesario que la enseñanza de la literatura esté enfocada a prácticas que posibiliten experiencias que lleven a un conocimiento cultural, una comprensión del mundo y de la realidad.

La Institución Educativa tiene unos documentos que son su brújula o el derrotero durante su existencia, necesariamente éstos deben ser susceptibles de ser modificados cuando así la comunidad educativa lo requiera. Los maestros de literatura juegan un papel importante de movilizar transformaciones para que a partir de una adecuada interpretación y aplicación de las políticas nacionales se gesten cambios significativos en dichos documentos institucionales, para hacer que la literatura sea abordada de tal forma que se generen lectoras y lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria, el goce estético y lúdico de la literatura.

- *La secuencia didáctica es una estrategia que se constituye en una serie ordenada y planificada de actividades afines entre sí, a través de la cual se pretende generar aprendizajes significativos y de participación activa de los actores, en este mismo sentido*

Camps (2003), propone la SD como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. En nuestra investigación se utilizó la secuencia didáctica donde se crearon condiciones de aula que permitieron, diseñarla, implementarla y sistematizarla, con el objeto de acercar a los estudiantes a la literatura y a la formación de lectores literarios. Para tal fin se transformó la enseñanza de la literatura y se intervino en el aula con una propuesta que atendió a este propósito y se contextualizó en la

institución educativa. Por ejemplo, en nuestra investigación el diseñar e implementar la propuesta nos permitió a través de los poemas de amor fomentar en los estudiantes de grado segundo de primaria el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo buen poema encierra, igualmente se formaron lectores literarios a través de la lectura y creación de poemas de amor que al final fueron socializados a sus familias en la clausura del año escolar, como una estrategia pedagógica, así como se generaron escenarios donde los estudiantes imaginaron realidades diferentes de aquellas a las que estaban acostumbrados a vivir. Este ejercicio nos llevó a cuestionarnos sobre cómo se enseñaba la literatura en nuestra institución, y cómo lograr mejorar la enseñanza de la misma, reflexionando sobre nuestra experiencia, pues como lo afirma Martínez y Murillo (2013) la experiencia estética en el contexto educativo, además de propiciar la emoción, la sensibilidad, la lúdica y creatividad en los estudiantes frente al hecho estético, debe propender por la transformación del ser en un sentido positivo para que realmente tenga trascendencia. En nuestra secuencia didáctica, durante los cinco momentos diseñados se pudo percibir que los estudiantes lograron acercarse a literatura en otro escenario, donde crearon, generaron otras realidades que siendo ficciones partían de una realidad que la transformaron a través de la metáfora, el símil, los versos, la rima entre otras figuras literarias, donde la relación con lo estético permitió acceder a un mundo hecho por la imaginación y al contacto con lo bello y hacer nuevos génesis con la palabra, así como lo afirma Castrillón (2008) “no solo la literatura, pero también ella, como arte ofrece esta posibilidad de belleza” (p.67). La literatura tiene un inmenso valor en nuestras aulas, ya que permite que nuestros estudiantes puedan imaginar, soñar y maravillarse con la creación de poemas de amor para su familia.

- *El maestro al hacer una reflexión constante sobre su quehacer pedagógico logra cambios significativos en su didáctica*

El maestro de Literatura debe cuestionarse sobre cómo enseña a sus estudiantes y cómo lograr mejorar la enseñanza de la misma, por ejemplo, en nuestra investigación pudimos reflexionar desde nuestra experiencia y contextos educativos sobre dos aspectos particulares. Por un lado, que en su mayoría necesitábamos de formación sobre didáctica de la literatura, y que en los contextos descubrimos que los estudiantes tenían un papel distante con la lectura literaria, y que en la mayoría de los casos el texto era aprendido solamente como una herramienta para enseñar lingüística o contenidos temáticos y culturales de memoria. Por el otro, las políticas educativas

estaban llevando a los estudiantes a un contacto consecuente con la literatura, orientada por una noción historiográfica y a la comprensión del texto.

- *El diseño, la implementación y la sistematización de una secuencia didáctica bien estructurada y con objetivos claros relacionados con la literatura permite volvernos mediadores en el aula de clases con esfuerzos orientados a formar lectores literarios*

El diseño de la secuencia didáctica como estrategia pedagógica requiere de un trabajo bien estructurado y con un propósito real, como lo afirma Pérez y Roa (2013) una secuencia didáctica es una configuración que organiza las labores alrededor de un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de que el estudiante alcance el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina. Por ejemplo, en nuestra investigación diseñamos secuencialmente por medio de etapas y procesos una serie de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje específico del objeto literario, se implementó teniendo en cuenta objetivos claros, finalmente, se llevó a cabo un proceso reflexivo “encaminado a brindar herramientas conceptuales y prácticas para reflexionar sobre lo que se hace en el espacio educativo, con el fin de volver sobre ello y mejorarlo” (Pérez, Barrios, & Zuluaga). El proceso reflexivo se realizó en tres partes. La primera de ellas fue la reconstrucción, en esta se hizo un recuento del problema investigativo; en la segunda, la interpretación, se ocupó de comprender los cambios en el aula efectuados por la implementación de la Secuencia Didáctica, y por último, el aprendizaje, presentó la reflexión del docente sobre el proceso.

En todo este proceso la sistematización de la experiencia logró generar transformaciones en nosotros como maestros, ya que nos permitió hacer una interpretación crítica sobre todo el trascurso recorrido en la implementación de la secuencia didáctica, permitiéndonos descubrir la lógica de los procesos vividos, al igual que todos los factores que intervinieron en dicho proceso, pudimos establecer relaciones en todo lo que se fue generando, en los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, en los cambios que se fueron dando en cada uno de los momentos establecidos, pudimos evidenciar la manera como se fueron produciendo nuevos conocimientos, el hecho de registrar las experiencias desarrolladas a través de nuestros diarios de campo, apuntes personales, borradores de trabajo, fotografías, videos y audios nos permitió reconstruir los momentos vividos con nuestros estudiantes tal como se desarrollaron permitiéndonos recoger una visión global de los principales acontecimientos y ordenarlos cronológicamente, vista como un proceso a raíz de las acciones, resultados e intenciones, pues siempre tuvimos como gran meta la formación de

lectores literarios esto nos permitió reconstruir la experiencia, durante todo el proceso también se presentaron una serie de tensiones, pues siempre mantuvimos la atención en el logro de los objetivos propuestos, por lo que constantemente evaluábamos el desarrollo de las actividades propuestas. Al formular las conclusiones del proceso vivido en la implementación y sistematización de la secuencia pudimos reflexionar y formular hipótesis a través de la experiencia y las prácticas de enseñanza que nos permitieron generar transformaciones en la enseñanza de la literatura permitiéndonos establecer relaciones entre un antes y un después de sistematizar la experiencia, ya que anteriormente no tomábamos el tiempo para hacer una reflexión crítica sobre nuestras prácticas y modos de enseñar y abordar la literatura en el aula de clase con nuestros estudiantes y tampoco establecíamos una propuesta tan estructurada para desarrollar actividades encadenadas a formar lectores literarios. Es posible afirmar que conseguir sensibilizar y apasionar frente a la aventura literaria es una labor que todo maestro de literatura debe comprometerse a cumplir; pues debe convertirse en un desafío aventurarse a enseñar una pasión primero que impartir contenidos. Asimismo se concibe que la experiencia estética en el campo educativo, además de posibilitar la emoción, la sensibilidad, la creatividad en los educandos frente a sucesos estéticos, se debe tender a la transformación del ser para que realmente logre trascendencia en el ámbito positivo. Por ejemplo en nuestra investigación jugó un papel muy importante el hecho de realizar una descripción de las transformaciones personales concernientes con nuestra relación con la literatura, donde identificamos cronológicamente eventos significativos y trascendentales en nuestras historias de vida como un ejercicio autoreflexivo sobre nuestra práctica docente, y además exploramos temas específicos ligados a la experiencia de diseñar y evaluar la didáctica que implementamos en el salón de clase. Así mismo al realizar transformaciones en las prácticas educativas por medio de la secuencia didáctica llamada “Poemas de amor para mi familia” permitió tener presente lo que afirma Jauss (1967) “es necesario orientar los estudios literarios hacia una nueva estética que atienda a la función social de la literatura, no ya desde la perspectiva del autor o de la obra, sino de la del público o del lector”, pues los estudiantes se convirtieron en lectores y escritores literarios, atendiendo a sus gustos, intereses y necesidades de una manera lúdica y didáctica.

Finalmente con la implementación de la secuencia didáctica se dio respuesta a la necesidad institucional de transformar la enseñanza de la literatura, convirtiéndonos en mediadores y contribuyendo a la formación de lectores literarios, donde los acercamos a la dimensión estética

de la misma. Donde el punto de partida fue descripción, identificación, caracterización de las prácticas alrededor de la literatura, lo que nos movilizó a diseñar, aplicar y sistematizar la estrategia didáctica.

- *El maestro comprende e interpreta su práctica sobre la enseñanza de la literatura por medio de la implementación de una secuencia didáctica*

El maestro al realizar un proceso reflexivo sobre su práctica pedagógica resignifica su experiencia lo que le permite transformar su práctica y contribuir a la construcción de nuevo conocimiento pedagógico que lo conduzca a revisar críticamente su trabajo, explicar sus propias acciones y reorientar sus experiencias educativas. En este sentido Pérez, Villegas y Vargas (2015) plantean la Sistematización como investigación, una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa Práctica reflexiva. Esta línea considera que la práctica de aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y ubica al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica, es por ello que ese proceso interpretativo y reflexivo requiere formas multicausales para poder producir saberes para un diseño efectivo de modos de enseñanza. En nuestra investigación el punto de partida para la recolección de información en nuestro trabajo fuimos nosotros mismos con el análisis e interpretación de nuestras historias de vida, como investigadores inmersos en nuestro contexto, autoreflexivos sobre nuestra experiencia de vida como docentes, reconociendo los hitos más relevantes para lograr esto. Por tal motivo, analizamos los significados construidos sobre la experiencia de nuestra práctica docente, los episodios dramáticos y sobresalientes, y sus efectos, involucrando a nuestra pareja, familia, comunidad e institución, y reconstruyendo los encuentros trascendentales que nos permitieron aprender sobre la docencia, caracterizando los distintos modos de ser docentes a lo largo del tiempo, por tal razón definimos el tipo de investigación cualitativa, ya que buscamos explorar nuestras vivencias y significados sobre la docencia y la transformación de nuestras prácticas. Por ejemplo en nuestra investigación se profundizó en aspectos fundamentales para generar una transformación a nivel interno en los maestros que requirió el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva para objetivar la práctica en la enseñanza de la literatura y la formación de lectores literarios, esta manera de investigar posiciona al maestro como un profesional de la enseñanza que se encarga de diseñar, seguir y complejizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo un proceso consciente, participativo,

reflexivo, constante, renovable y justo que logre la transformación del contexto educativo donde se encuentra inmerso a partir de las experiencias de intervención en una realidad social.

Es importante resaltar que el maestro debe conocer el género de la literatura, porque a través de ese conocimiento puede ayudarle a establecer diferencias y crear nuevas maneras de ejercer su trabajo pedagógico, por ejemplo en nuestra investigación pudimos reflexionar sobre la necesidad de comprender e interpretar nuestra práctica en la enseñanza de la literatura logrando transformarla a partir del diseño e implementación de una secuencia didáctica que nos exigió un diseño de actividades particulares que atendieron a propósitos y metas disciplinares, permitiéndonos concebir distintos niveles de competencia que se pretendía desarrollar, nos implicó llevar a cabo una planeación estructurada, planificada, coherente y precisa de las diversas actividades que desarrollamos en el aula de clases.

- *La interpretación de la enseñanza de la literatura implementando y sistematizando una secuencia didáctica permite analizar resultados, reflexionar y transformar dicha enseñanza literaria*

La propuesta pedagógica para incluir poemas de amor en las dinámicas del aula de clases fue la secuencia didáctica “Poemas de amor para mi familia”, su implementación y sistematización permitió dar lugar a esta investigación en donde analizamos los resultados obtenidos en cinco momentos: Exploración de saberes previos, análisis de poemas modelo, revisión y reescritura del primer borrador de poemas, lectura grupal de la segunda versión del mismo su organización y declamación ante las familias por parte de los estudiantes de grado segundo de primaria. Por ejemplo en nuestra investigación hemos propuesto actividades para mejorar la enseñanza de la literatura y conducir a la formación de verdaderos lectores literarios, así mismo nuestra reflexión frente a las formas en las cuales se aborda la literatura en el aula de clase permitió generar una reinvención de nuestra práctica pedagógica que condujo a nuestros estudiantes al acercamiento e interpretación de textos literarios, pues entendimos que somos nosotros como maestros quienes desde nuestro proceso de enseñanza logramos generar el vínculo para atraer a los estudiantes y generar el gusto por la lectura literaria, en virtud de ello pensamos en nuestras prácticas, en un mejoramiento permanente de las mismas transformándonos como maestros y logrando este mismo proceso en nuestros estudiantes. En este orden de ideas esta investigación aporta a los maestros la posibilidad de repensar, reflexionar y direccionar sus prácticas de enseñanza hacia una nueva mirada de concebir una didáctica para la enseñanza de la literatura que sobrepase la tradicional

forma de ver y enseñar literatura, donde no se responde a las necesidades de una formación literaria y personal, donde se debe leer a grandes autores por un concepto historiográfico, donde los estudiantes se ven obligados a trabajar bajo la secuenciación cronológica de contenidos y a la clasificación de géneros literarios, estudio de autores, obras y estilos, generando un conocimiento enciclopédico y limitando el análisis de los textos literarios a actividades de manipulación, producción, repetición, memorización de fechas o eventos y clasificación, donde la literatura termina por perder sus propiedades estéticas y donde la formación de verdaderos lectores literarios pasa a un segundo plano, ya que es necesario tener presente que la literatura se puede leer, valorar, apreciar y no representa un contenido más de enseñanza, esto depende mucho también de la concepción y funcionalidad que el docente de literatura establezca metodológicamente, pues su función debe ser siempre la de un mediador literario que pueda estar presente en la cotidianidad formando estudiantes críticos y mucho más humanizados pensándose así la enseñanza de la literatura desde una perspectiva sociocultural. Desde esta configuración asumimos la enseñanza de la literatura como una práctica social donde se da la interacción y que le permitió a los estudiantes de grado segundo construir sentido y relacionar la poesía con su mundo y las experiencias vividas, desde esta representación se orientaron las prácticas de enseñanza de la literatura durante la implementación de la secuencia didáctica poemas de amor para mi familia, permitió la participación activa de los estudiantes permitiendo la construcción de subjetividad, para el caso de nuestra investigación se hizo énfasis en que nuestras prácticas se encaminaran a la formación de lectores literarios, para ellos el conocimiento escolar fue valioso como lo expresa Bombini (2006) “construcción que se realiza en un espacio institucional determinado, en el marco de una historia disciplinaria y didáctica específica, supone complejas operaciones en su definición”(p.75), pues el conocimiento escolar en literatura por nuestra parte fue objeto de análisis, para generar una propuesta que atendiera a las necesidades reales de nuestros estudiantes en cuanto a sus gustos, intereses, emociones, anhelos y sueños.

- *Un cambio significativo en la enseñanza de la literatura apunta a tener en cuenta las necesidades de los estudiantes*

El punto de partida para un cambio significativo en la enseñanza de la literatura debe centrarse en las necesidades formativas de los estudiantes (construcción sociocultural) y en la

elección de los elementos teóricos que se revelen útiles para el proyecto educativo, y no en la generalización de las teorías literarias propias del saber académico.

Se hace necesario que como maestros investigadores asumamos nuevos retos que permitan repensar nuestras prácticas educativas teniendo en cuenta los intereses, estilos de los estudiantes, buscando que la praxis esté directamente relacionada con los contextos donde se desenvuelven, asumiendo que están ligados a una cultura. Igualmente debemos procurar que cada estudiante encuentre con placer en la literatura y escritura un sentido práctico para su vida, que estén relacionadas con contenidos culturales significativos donde se vean reflejados y logren convertirse en lectores literarios. La escuela debe ser el lugar donde nuestros niños se conviertan en lectores literarios donde estén expuestos a un ambiente de lectura con adultos mediadores capaces de guiar el proceso y permitirles apropiarse de él para toda la vida.

Sin lugar a dudas es necesario reconocer que el aula de clase debe ser un lugar para un encuentro intercultural entre el maestro, el educando y la comunidad educativa en el cual se aborden textos o la construcción de los mismos desde una perspectiva social y crítica, conectando la lectura y escritura con el mundo del estudiante, en donde todos tengamos la oportunidad de aprender y convertirnos en mediadores en el aula con el propósito de acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética de la literatura.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Correa, A.; Rodas Montoya, J. y Piedrahita Lara, F. (2005), “*Enseñabilidad de la literatura en el ámbito escolar*”, en: Vásquez Rodríguez, F. (comp.), pp. 43-58.
- Aragón G y Castaño A (2016). *Sobre los Aprendizajes Fundamentales, El lugar de la literatura en los Derechos Básicos de Aprendizaje*, 36-45. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.
- Barthes, R. (1997) *Sobre la lectura*. En: Hojas de lectura.No.48. Bogotá, p.1-23
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal, Colección Formación docente; Serie Lengua y Literatura. Buenos Aires.
- Camps, A. (1993). *Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico. Infancia y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Camps, A (2003). *Secuencias Didácticas para Aprender a Escribir*. Grao. Barcelona.
- Camps, A. (2012). *La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos*. Revista Iberoamericana de Educación No59. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article11012>.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carreño, A. V. Chaves, M.D.P. Lombana, M. F. (2015). “*Leer literatura para hablar de nosotros: dialogar (en el aula) en una comunidad de lectores*”
- Carvajal, E. & Moreno, M. (2010). *La didáctica de la literatura en Colombia: Un caleidoscopio en construcción*. Pedagogía y Saberes, 33, 99-110.
- Castrillón, S. (2008). “*Escuela y lectura: la necesidad de una mirada externa*”. Educación y ciudad, 15, p.61-74.
- Cerillo, P. (1999). *Presente y futuro de la literatura infantil*, Cuenca, Universidad de Castilla- La Mancha, 159pp. Barcelona.

- Cerrillo, P. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria*. Ediciones Octaedro. Barcelona.
- Cerrillo, P. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. México: Porrúa.
- Cervera, J. (1984). *La literatura infantil en la educación básica*. Cincel. Madrid.
- Chambers, A. (2015). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de cultura económica de España, s.l
- Colomer T. (2010). *Didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. PDF. Biblioteca virtual universal.
- Colomer, T. (1996). “*La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*” En: la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria. Carlos Lomas (Coord). Barcelona: Editorial Horsori.
- Cruz, M. (2010) *Leer literatura...Enseñar literatura. De la estética de la recepción a la didáctica de la literatura*. En: *Revista Polígrama*. N° 33, Junio, Cali: Universidad del Valle, págs. 125-142.
- Decreto ley N° 1860: Artículos 34 y 38. MEN. Bogotá, Colombia, 3 de agosto de 1994.
- Didáctica de la lengua y la literatura. Debates contemporáneos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana y la literatura. Memorias primer congreso nacional/ programa de licenciatura en lengua castellana y literatura. Florencia Caquetá: universidad de la amazonia. Florencia Caquetá. 255 págs. Isbn 978-958- 8770-46-8, junio 2016.
- Figuroa, R. (2004). *Didáctica de los géneros para optimizar competencias*. Ambrosía Editores. Bogotá.
- González, H y Agudelo, P. (2006).*La Didáctica del Minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Guzmán, J. (2014). *La enseñanza de la literatura en la escuela: diversidad de prácticas, multiplicidad de sentidos* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Colombia.

- Henríquez, P. (1980). *"Aspectos de la enseñanza literaria en la escuela común"*, conferencia dictada en la Universidad Nacional de La Plata e incluida en Gutiérrez Girardot (comp.): *La utopía de América*, Caracas, Biblioteca Ayacucho.
- Hernández, R. (2014) *Metodología de la investigación*. México, D. F. McGraw Hill.
- Jakobson, R. (1963) *Essetis de linguistique générale*. Paris (Trad. en Ed. Planeta, 1986. Madrid).
- Jaramillo, E. (2001). *Pedagogía de la Escritura Creadora*. Magisterio. Bogotá.
- Jauss, H. R. (1987). *"Cambios de paradigma en la ciencia literaria"*, en Dietrich Rail (compilador), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*, UNAM, México. *"La historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria"*, en Dietrich Rail, op. cit. 48 Segunda Conferencia.
- Jurado, F. (1994), Bajtín-Voloshinov. *Para el estudio del lenguaje y la literatura en la Educación Básica*, disponible en: [www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf](http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf), recuperado: 28 de agosto de 2009.
- Jurado, F. (2004b). *La literatura en la educación básica y media: El diálogo entre y con los textos*. En: *Literatura y Educación: La literatura como instrumento pedagógico*. Séptimas jornadas de Literatura Comfama. Medellín, págs.61-82.
- Lapsus Linguae. Bitácora para la información educativa y los asuntos del lenguaje (<https://linguaes.wordpress.com/2009/11/06/criterios-para-la-formulacion-de-los-planes-de-area/>).
- Ley N°115: Artículo 21, 21, 73 y 79. Ley General de Educación, Bogotá, Colombia, 8 de Febrero de 1994.
- Martínez, Z, y Murillo, Pineda A. (2013). *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en los últimos diez años*. Artículo de investigación, recibido: abril 12 de 2013-Aprobado: mayo 31 de 2013.
- Martínez, Preciado Z, y Murillo, Pineda A. (2013). *Concepciones de la Didáctica de la Literatura en los últimos diez años*. Artículo de investigación, recibido: abril 12 de 2013-Aprobado: mayo 31 de 2013.
- Mendoza, A. (2004). *La Educación Literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Archidona: Aljibe.

Mendoza, A., (2003), *Didáctica de la lengua y la literatura en primaria*. Madrid, España: Pearson Educación.

Ministerio de Educación Nacional (1998b). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2003) Estándares curriculares. MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje Versión1 Lenguaje. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje Versión1 Lenguaje.MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1988). Español y Literatura, Marco General: Propuesta Programa Curricular. (C. E. Magisterio, Ed.). Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1988). Español y Literatura, Marco General: Propuesta Programa Curricular. (C. E. Magisterio, Ed.). Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998a). Lineamientos Curriculares de lengua castellana. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998a). Lineamientos Curriculares de lengua castellana.MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998b). Lineamientos curriculares lengua castellana. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2016) Derechos Básicos de Aprendizaje V2. MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2017) Derechos Básicos de Aprendizaje V2. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. COLCIENCIAS. OEA. Transferencia de Tecnología Educativa en Colombia. 1978.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1419, Bogotá D.C., 1978.

- Ministerio de Educación Nacional. Fundamentos Generales del Currículo, Bogotá D. C., 1984.
- Ministerio de Educación Nacional. Marcos Generales de las Áreas Curriculares, Bogotá D. C., 1977.
- Montero G, M.S. y Herrera E, C. E. (2010). Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje. *Magisterio*, 4, 19–46.
- Montero G, M.S. y Herrera E, C. E. (2010). *Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje*. *Magisterio*, 4, 19–46.
- Pérez, M. (2004), “*Elementos para pensar un plan de estudios en el campo del lenguaje y la literatura*”, en: *Red lecturas. Un espacio para la escritura y el diálogo razonado*. Nodo de Lenguaje de Antioquia, Medellín, Zuluaga.
- Pérez, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, J. (2014). *La enseñanza de la literatura en la escuela: Diversidad de prácticas, multiplicidad de sentidos*. Universidad de Antioquia.
- Petit, M. (Noviembre de 2011). *Leer y hacer uso de la biblioteca escolar: ¿y eso, para qué sirve hoy en día?*, “*Bibliotecas escolares en tránsito*”. Conferencia llevada a cabo en Santiago de Compostela, España.
- Proyecto Educativo Institucional – P.E. I: Ley 115 de 1994, artículo 73. Institución educativa Eustaquio Palacios. Cali, Colombia, 30 de marzo de 2002.
- Sampieri, R (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill education. Sexta edición. México D.F.
- Sánchez, L. (2003). “*De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos*”. En: *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Mendoza, A. (comp). España: Pearson Education.
- Simanca, V. C. (2015). *Prácticas de la enseñanza de la literatura en la Institución Educativa Liceo Caucasia* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Caucasia.

Varilla, E. E. (2016). La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.

Vásquez, F. (2006) *La enseña Literaria. Algunas consideraciones sobre la literatura*. Crítica y didáctica de la literatura. Ed. Kimpres Ltda.

Vásquez, F. (2008) *Crítica y didáctica de la Literatura. –Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la Literatura*. Editorial: Mancha de Voces.

Vásquez, F. (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.

## ANEXOS

### Anexo 1: Formato 1. Diseño general de las secuencias didácticas

<b>TÍTULO</b>	<b><i>“Poemas de amor para mi familia”</i></b>
<b>PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA</b>	<i>Escribir para declamar poemas de amor</i>
<b>POBLACIÓN</b>	<p><i>La secuencia didáctica poemas de amor para mi familia se realiza en la institución educativa Eustaquio Palacios, sede Central, ubicada en la carrera 52 N°2-51 perteneciente a la comuna 20, la cual está localizada al Oeste de la ciudad de Cali, encontrándose demarcada en la zona de ladera conformada por los barrios de: Siloé, la Sirena, San francisco, el refugio, la estrella entre otros. Atiende niños, niñas, jóvenes y adultos en los niveles de preescolar, básica y media en la jornada diurna y educación por ciclos en la jornada nocturna. La misión está enfocada en formar seres humanos en los niveles de educación inicial, básica y media, facilitando la apropiación del saber acorde a las necesidades ambientales, sociales y laborales del entorno, permitiendo que los estudiantes sean proactivos, responsables y conscientes.</i></p> <p><i>El grupo de estudiantes en el que se implementará la secuencia didáctica es el grado segundo-2 de primaria en la jornada de la tarde de la sede central de la institución, sus edades oscilan entre los 6 y 8 años. El grupo está conformado por 23 estudiantes, 9 niñas y 14 niños. Su contexto socioeconómico corresponde a estrato 1 y culturalmente se encuentra diversidad étnica. En el grupo los rasgos cognitivos que más se evidencian son los visuales y kinestésicos, en menor proporción los auditivos. Se les facilita interiorizar la información cuando se utiliza material concreto para luego llegar a la abstracción.</i></p> <p><i>Con respecto al contexto familiar de los estudiantes del grupo se puede afirmar que la mayoría provienen de familias incompletas y/o disfuncionales, donde generalmente es la madre quien está a cargo del grupo familiar, debe trabajar y pasar la mayor parte del día fuera del hogar. En menor proporción se encuentran núcleo extenso completo (parejas con hijos y otros parientes). Se evidencian algunos casos de violencia intrafamiliar.</i></p>
<b>PROBLEMÁTICA</b>	<i>Al analizar los planes de aula de lengua castellana del grado segundo de la Institución Educativa Eustaquio Palacios se puede</i>

	<p><i>afirmar que ha existido una desorientación sobre objetivos concretos y la programación del aprendizaje literario en la etapa primaria y esto se ve reflejado en la apuesta por la escritura y lectura libres. La subordinación de los textos literarios a actividades lingüísticas que nada tiene que ver con su constitución específica, a la arbitrariedad en las actividades de escritura y lectura literaria, sólo han llevado a la repetición de las mismas actividades y a la disminución del potencial progreso educativo de los alumnos. De igual forma el enorme peso de la literatura infantil, ha limitado innecesariamente el corpus conocido y ha restringido el dominio de la creación literaria a unos pocos tipos textuales, como el cuento popular. Del mismo modo La falta de articulación de las actividades de lectura intensiva, extensiva en el aula y autónoma, de manera que tanto se altera su función como se desvirtúan en sus objetivos.</i></p> <p><i>La apropiación del saber se ha visto afectada por la poca motivación que tiene el estudiantado por mejorar el comportamiento lector y la comprensión lectora, básicas en cualquier proceso de aprendizaje.</i></p> <p><i>La lectura ha sido poco fortalecida desde los hogares y en muchos casos, la escuela es el único espacio en el cual niños, jóvenes o adultos pueden iniciar o continuar sus caminos como lectores. Nuestra labor de docentes como mediadores nos permite iniciar un cambio en la forma de acercar y enfrentar a nuestros educandos a la literatura, ya que la gran mayoría de los estudiantes del grado segundo, se muestran apáticos a las actividades que requieran la lectura de textos, cuentos o poemas que excedan de un párrafo en cada página, cuando son enfrentados a textos llamativos por sus caratulas o por el título se muestran motivados, pero al abrirlas y observar que tienen mayor contenido de palabras que de imágenes, inmediatamente se muestran desmotivados y siguen otra búsqueda donde prevalezcan las imágenes.</i></p> <p><i>Con la secuencia didáctica pretendemos mejorar la forma como enseñábamos literatura y fomentar en los estudiantes el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo buen poema encierra, desarrollando el gusto por la literatura a través de los poemas de amor.</i></p>
<p><b>OBJETIVOS</b></p>	<p><i>Implementar una secuencia didáctica para el mejoramiento de la competencia literaria a través de poemas de amor como estrategia pedagógica con estudiantes de 2° de primaria de la sede central de la Institución Educativa Eustaquio Palacios de la ciudad de Cali</i></p> <p><i>Fomentar el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo buen poema encierra, desarrollando el gusto por la literatura.</i></p>

	<p><i>Imaginar realidades diferentes de aquellas a las que están acostumbrados a vivir.</i></p>
<p><b>REFERENTES CONCEPTUALES</b></p>	<p><i>La poesía es un género literario distinguido como una manifestación de belleza, o sentimiento artístico mediado por la palabra a manera de verso o prosa. Los argumentos centrales de las poesías han variado con el transcurrir del tiempo; en el pasado, las poesías estaban direccionadas a recitar hazañas y aventuras de los guerreros en batallas. Entretanto en la edad media, la poesía romántica recobró mayor importancia.</i></p> <p><i>Actualmente, la poesía romántica aún permanece preponderante, sin embargo se han generado variedad de temas como fuente de inspiración, entre ellos los derechos humanos, la familia, el medio ambiente, la paz. Esto revela claramente que la literatura se ajusta al periodo en el que viven quienes utilizan este tipo de arte para manifestarse.</i></p> <p><i>En la secuencia didáctica tendremos en cuenta los planteamientos de Aidan Chambers (2015) ya que nos ofrece una información práctica sobre la conversación literaria en las aulas de clase, explicando algunos de los procesos involucrados en la lectura y la conversación sobre los libros. Propone unas reglas básicas establecidas con una estructura, un “repertorio de preguntas que ayuda a los lectores a hablar de sus lecturas”, una herramienta a través de la cual los profesores pueden ayudar a quienes se inician en la lectura a compartirla con otros lectores y, juntos, construir, disfrutar y dar sentido a esa experiencia.</i></p> <p><i>Chambers brinda estrategias de cómo ayudar a los niños a hablar bien sobre los libros que han leído. Y no sólo a hablar bien, sino también a escuchar bien, Y a hablar bien no sólo sobre los libros, sino sobre cualquier texto, desde una palabra hasta los escritos que llamamos literatura, y en nuestro caso la poesía que es en el que nos vamos a concentrar.</i></p> <p><i>Así mismo, otro autor que consideramos pertinente mencionar es Cervera Juan (1989) puesto que manifiesta que en la literatura infantil “se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra, con finalidad artística o lúdica que interesen al niño”. Así mismo, expresa que “bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico y creativo y como receptor al niño”. La invocación a la creatividad reclama también la calificación de literatura infantil para actividades tales como la dramatización o el juego con expresión verbal, o sea toda la literatura infantil creada por los niños, bien sean narraciones,</i></p>

	<p>poemas u obritas teatrales, cuya finalidad es servir a las necesidades personales del niño y no necesariamente a la de los planes de estudio, como sucede con los libros de texto.</p> <p>Por otra parte Henríquez (1980) afirma que " El hábito y el amor por la lectura literaria forman la mejor llave que podemos entregar al niño para abrirle el mundo de la cultura universal. No es que la cultura haya de ser principalmente literaria; lejos de eso [...]. Pero el hábito de leer difícilmente se adquiere en libros que no sean de literatura. Por eso la importancia de exponer a los estudiantes en el aula a todo tipo de literatura, en nuestro caso a la poesía ya que hace parte de ese género distinguido como una expresión de belleza, o pasión artística mediada por la palabra.</p> <p>Cervera, J. (1984). La literatura infantil en la educación básica. Cincel. Madrid.</p> <p>Chambers, A. (2015). Dime: los niños, la lectura y la conversación, Fondo de cultura económica de España, s.l</p> <p>Henríquez, P. (1980). "Aspectos de la enseñanza literaria en la escuela común", conferencia dictada en la Universidad Nacional de La Plata e incluida en Gutiérrez Girardot (comp.): La utopía de América, Caracas, Biblioteca Ayacucho.</p>
<p><b>MOMENTOS DE LA SD</b></p>	<p><b><u>Momento 1: Presentación de la secuencia didáctica, ¡Exprésate! exploración de saberes previos y construcción de una definición compartida (tiempo aproximado: 1 sesión)</u></b></p> <p>Con esta secuencia se pretende lograr un acercamiento significativo hacia la literatura por parte de los estudiantes de grado segundo a través de la lectura y creación de poemas de amor para ser declamados en el día de la familia, siendo esta una actividad institucional que permitirá exponer el placer estético y creación literaria de los niños y niñas con una producción propia.</p> <p>- <b>Exploración de los saberes previos:</b> A través de una actividad denominada exprésate los niños tendrán la oportunidad de compartir en clase lo que saben de los poemas, respondiendo preguntas tales como ¿Sabes que es un poema? ¿Recuerdan algún poema que les haya gustado? ¿Alguien sabe un poema de amor?</p> <p>- Posteriormente se les presentará dos poemas de amor para la familia y definiremos entre todos lo que es un poema y el significado que pueden tener, para este caso los poemas de amor, finalmente se escribirá la definición construida por el grupo sobre poemas.</p> <p>-De tarea cada niño pensará y presentará por escrito un sentimiento que le gustaría expresar sobre su familia y que le gustaría compartir en clase.</p>

**Momento 2: Selección de los escritos sobre sentimientos que les gustaría expresar sobre su familia y análisis de poemas modelo del libro “La Alegría de Querer” (tiempo aproximado: 4 sesiones)**

-Organizar grupos de tres estudiantes donde presentarán el sentimiento elegido para ser expresado a sus familias, lo cual dará paso a la que la docente presente dos ejemplos de los poemas de amor del libro “La Alegría de Querer” de Jairo Aníbal Niño, los leerá en voz alta y de este ejercicio, se derivan recomendaciones y pautas a tener en cuenta para la elaboración del primer borrador de su propio poema para su familia, teniendo en cuenta las pautas y recomendaciones que surgieron al leer los poemas modelo.

Se iniciará la conversación literaria y la construcción de sentido con dos patrones:

1° Del mundo al texto: se hará la comparación de sucesos, personajes o lenguajes de las poesías, con personajes o eventos que ellos conocen personalmente. Se incentivará a relacionar su mundo con el mundo de las poesías y compararlos para que descubran significados bilaterales. Se realizará el análisis de los poemas centrado en cómo se construye el amor.

2° Se llevará a los estudiantes a que comparen dos poesías de amor, que describan en que se parecen y en qué se diferencian, que comparen los personajes, sus similitudes y diferencias.

Esta conversación literaria no será lineal, ni tendrá un orden predeterminado, se irá dando para dar forma a los pensamientos y emociones que les van suscitando, permitiendo además la construcción del mensaje del autor, el cual se pueda interpretar de forma útil o placentera.

Seguidamente en los mismos grupos se hará la lectura colectiva de los dos poemas y los declamarán utilizando diferentes tonalidades que expresen sentimientos de alegría, tristeza, miedo, angustia etc. De igual forma se llevará a cabo la actividad llamada la magia de las palabras donde cada grupo identificará las palabras que más les gusta de los dos poemas teniendo en cuenta su belleza, significado, sonido o porque les sugiere o invitan a soñar y las relacionarán con frases armónicas que encierren el significado que a ellos les evoca.

Con que se compara el amor entre los poemas

-Elaboración del primer borrador teniendo en cuenta las recomendaciones que surgieron al leer los poemas modelo.

**Momento 3: Revisiones y reescritura de la primera versión (tiempo aproximado: 2 sesiones)**

-Se escoge uno de los poemas elaborado por un estudiante para hacer el ejercicio de reescritura ante el grupo. Se realizan las revisiones de acuerdo a las recomendaciones y pautas.

-El autor del poema pasa adelante y va corrigiendo su texto de acuerdo a las sugerencias dadas por el profesor y a la ayuda de sus compañeros.

-Cada niño reescribe su texto atendiendo a la revisión colectiva, contando con la colaboración del profesor y/o de algún compañero. También tendrán una rejilla para valorar y mejorar sus poemas.

**Momento 4: Lectura grupal de la segunda versión y recomendaciones finales (tiempo aproximado: 3 sesiones)**

-Se organizan grupos de cuatro estudiantes. Leen su poema y los demás lo comentan de acuerdo con los criterios preestablecidos. El profesor lee las versiones para observar si hay algún aspecto más a tener en cuenta en la reescritura.

-Cada estudiante escribe la versión definitiva recogiendo las sugerencias que considere pertinentes. Se le pide a cada niño que acompañe su versión definitiva con una ilustración y que escoja un título que evoque ese sentimiento de amor hacia su poema.

**Momento 5: Organización de la presentación de los poemas de amor para las familias y Evaluación de la secuencia (tiempo aproximado: 2 sesiones)**

-El grupo acuerda el orden en que se presentarán para declamar el poema el día de la familia y practicarán el ritmo, el tono y la musicalidad de sus poemas frente al grupo. Se realizarán varios ensayos para que los niños y niñas ganen seguridad y mejoren cada vez más su declamación.

Entre todos se evalúa cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad o no, que les llamó más la atención, que se debe mejorar, como se sintieron y que les gustaría ampliar o repetir de las actividades desarrolladas en la secuencia.

## Anexo 2. Planeación de los momentos. Formato 2

### Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>1</sup>

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	Momento 1: Presentación de la secuencia didáctica, ¡Exprésate! exploración de saberes previos y construcción de una definición compartida (tiempo aproximado: 3 sesiones).		
2. Sesión (clase)	Se realizará en tres sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 24 al 27 de octubre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los resultados que se esperan de los estudiantes es que construyan la definición de lo que es un poema de amor y el significado que puede tener.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se sensibilicen del placer estético de los poemas de amor.</li> <li>- Reconozcan el significado del lenguaje utilizado en los poemas de amor.</li> <li>- Inicien el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica a través de la comprensión de textos literarios.</li> </ul>		
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>
	<b>Componente 1.</b> Presentación de la secuencia didáctica “Poemas de amor para mi familia”	<b>Componente 1</b> Los estudiantes conocerán lo que trabajaran en la secuencia didáctica, los aprendizajes esperados y las competencias que desarrollaran, se motivarán para realizar cada uno de los momentos y lograr crear un poema de amor	<b>Componente 1</b> <b>Les presentaré la secuencia didáctica, con cada uno de sus objetivos y los cinco momentos que se desarrollaran.</b> “Con esta secuencia <b>“Poemas de amor para mi familia”</b> se espera que cada uno de ustedes despierte el interés por descubrir la belleza y el

<sup>1</sup> 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>para sus familias y ser declamados en el evento de clausura del año escolar.</p> <p>Los estudiantes conocerán que trabajaremos sobre los poemas de amor, donde inicialmente se leerán poemas en voz alta y luego harán sus propias composiciones que serán corregidas colaborativamente en el grupo por los compañeros y docente. Al terminar el momento se espera que los estudiantes logren dar sus opiniones y sugerencias para el desarrollo de la secuencia didáctica.</p>	<p>mensaje que todo buen poema encierra, desarrollando el gusto por la literatura.</p> <p>Todos podrán imaginar realidades diferentes de aquellas a las que están acostumbrados a vivir. Leerán y producirán un poema de amor para ser expuestos a cada una de sus familias.</p> <p>Esta secuencia didáctica tiene 5 momentos que iremos desarrollando en diferentes sesiones a través del trabajo colaborativo y cooperativo.</p> <p>Les leeré algunos poemas de amor para las familias y ustedes también podrán leer otros poemas de un libro sorpresa que les presentare más adelante. Así tendrán pautas para crear y declamar poemas especiales para sus familias.” “<i>De esto se trata la propuesta que les traigo</i>”.</p> <p>¿Qué preguntas o sugerencias tienen para esta propuesta?</p> <p>¿Qué les gustaría anexarle o quitarle a esta propuesta?</p>
<p><b>Componente 2.</b> Exploración de los saberes previos acerca de los poemas: ¡Exprésate! Presentación de dos poemas de amor para familias y Construcción de la</p>	<p><b>Componente 2</b> Los estudiantes Compartirán lo que saben sobre lo que es un poema, “Son obras escritas en verso, donde uno puede expresan emociones o sentimientos”, “son escritos en donde se utiliza la rima” - “Escritos con palabras bonitas”. Recordarán si alguna vez han</p>	<p><b>Componente 2</b> En este segundo momento iniciaré con las siguientes preguntas: ¿Saben que es un poema? ¿Recuerdan algún poema que les haya gustado? ¿Alguien sabe un poema de amor? ¿A quién van dirigidos los poemas? ¿Qué tipos de poemas hay?</p>

<p>definición de poema y el significado que pueden tener.</p>	<p>escuchado o declamado uno, “En la celebración a las madres” “Del cielo cayo una rosa...” expresarán lo que saben sobre a quién creen que van dirigidos los poemas y si alguno se sabe algún poema lo declamará a sus compañeros.</p> <p>A partir de las experiencias que han tenido con los diferentes poemas, distinguirán los temas que tratan -“De amistad” - “De amor”.... Se espera que puedan establecer que los poemas para su familia serán de amor por el significado que en ellos se transmite.</p> <p>La expectativa es que con esas intervenciones definan lo que es un poema y los significados que pueden tener en especial los poemas de amor.</p>	<p>Después de las intervenciones que realicen los estudiantes para resolver los interrogantes se les dirá: _ “Les traje dos poemas de amor que están hechos especialmente para la familia, Una de las mejores formas de demostrar a tu familia el amor que sientes por ellos es mediante poemas, Con ellos, podrás expresar todo lo que sientes de una forma clara, concisa y, además, bonita.</p> <p>El primero dice así:</p> <p>La familia lo es todo para mí mi esencia y mi ser Son los que siempre están allí Cuando uno más los necesita En la buenas y en las malas En la salud y en la enfermedad Son tus amigos incondicionales Que siempre te acompañan La familia lo es todo para mí. ¡La esencia de mi vida es mi familia! ¡Por ella lucho, por ella vivo, por ella muero! ¡Dulce familia elemento importante en nuestra sociedad! ¡Que pide a gritos la unidad! ¡Unión familiar! ¡Familia perpetua! Los lazos de unión La fuerza del amor. Todo se puede, cuando hay unión. El camino es más fácil con la fuerza del amor. _ el segundo poema dice así: Porque nos queremos, porque nos cuidamos,</p>
---	--	--

		<p>porque estamos juntos Nada es complicado. Porque con un beso, con una mirada, todo pasa a ser Un cuento de hadas. Porque si estamos juntos, entre todos formamos este pequeño mundo Que 'familia' llamamos” (Autor anónimo). Tomado de <a href="https://poemas.top/familia/">https://poemas.top/familia/</a></p> <p>_ ¿Que sintieron al escuchar estos dos poemas? ¿Qué sentimiento quería transmitir la persona que escribió estos poemas? ¿Cómo podemos definir lo que es un poema? Retomemos lo que dijeron de lo que pensaban que era un poema con las opiniones que ahora tienen, después de escuchar los dos poemas. Voy a escribir sus opiniones en el tablero y vamos construyendo una definición de lo que es un poema... De tarea quedará que cada uno pensará y presentará por escrito un sentimiento que le gustaría expresar sobre su familia.</p>
--	--	--

<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>-La finalidad primordial de la evaluación está dirigida al mejoramiento del aprendizaje de los estudiante y al énfasis de los procesos, los mecanismos o estrategias utilizados para evaluar dichos aprendizajes serán <b>los Interrogatorios</b> que se generaron para llegar a la construcción de la definición de lo que es un poema.</p> <p>-<b>la observación</b> de las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, en forma detallada y permanente, con el uso <b>del instrumento de registro de las respuestas de los estudiantes.</b></p> <p>-<b>Síntesis de la construcción del concepto de poema</b></p>
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Se registrarán en un diario las respuestas de los estudiantes al construir la definición de lo que es un poema, los tipos de poemas que identifican y lo que sintieron al escuchar los dos poemas de amor para la familia. Se utilizará el registro de observación como una herramienta para la recolección sistemática de las evidencias o datos.</p>

## Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>2</sup>

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 2	Momento 2: Selección de los escritos sobre sentimientos que les gustaría expresar sobre su familia y análisis de poemas modelo del libro “La Alegría de Querer” (tiempo aproximado: 4 sesiones)		
2. Sesión (clase)	Se realizará en 4 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 30 de Octubre al 3 de noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los resultados que se esperan de los estudiantes es que expresen los sentimientos más cercanos generados hacia su familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendan el sentido y significado de dos poemas de amor del libro “Alegría de querer” de Jairo Aníbal Niño.</li> <li>- Adopten las pautas y recomendaciones para la elaboración del primer borrador de su propio poema creado para su familia.</li> <li>- Establezcan criterios para desarrollar una conversación literaria</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<p><b>Componente 1.</b> Presentación del sentimiento elegido para ser expresado a sus familias y lectura de dos poemas de amor del libro “La Alegría de Querer” de Jairo Aníbal. Recomendaciones y pautas a tener en cuenta para la elaboración del primer</p>	<p><b>Componente 1.</b> Los estudiantes comprenderán la importancia de llevar por escrito a la clase un pensamiento que les gustaría expresar sobre su familia, siendo este el primer paso para dar inicio posteriormente a la escritura de poemas de amor para su familia. Los estudiantes realizarán trabajo colaborativo al formar grupos de tres estudiantes para iniciar la discusión, expresando de manera espontánea su sentir, deseos, anhelos, virtudes, realidades,</p>	<p><b>Componente 1.</b> En la sesión anterior se había dejado como tarea pensar y presentar por escrito un sentimiento que le gustaría expresar sobre su familia, así que a partir de esta consigna se dará inicio a la primera parte de la clase, para ello pediré a los estudiantes que se organicen en grupos de tres personas e iniciarán la discusión al interior de cada grupo, expresando de manera espontánea su sentir, deseos, anhelos, virtudes, realidades, sueños, alegrías y tristezas sobre lo que para cada uno de ellos representa su</p>

<sup>2</sup> 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>borrador de su propio poema para su familia.</p>	<p>sueños, alegrías y tristezas sobre lo que para cada uno de ellos representa su familia.</p> <p>Los estudiantes vincularán sus sentimientos con la ejemplificación de la lectura en voz alta de dos poemas del libro “La alegría de querer” de Jairo Aníbal Niño, podrán emocionarse y motivarse con el juego de palabras que encierran los poemas y la magia que desarrollan en cada uno de sus versos. Los estudiantes adoptarán las recomendaciones y pautas dadas por la docente sobre la estructura y forma que deben tener los poemas, pudiendo imaginar el hecho de poder escribir un poema y expresar o manifestar de manera clara un sentimiento de amor por su familia.</p>	<p>familia, siendo esta una actividad reflexiva que permitirá despertar sensibilidades, pasará por cada grupo para identificar los diálogos que se suscitarán en cada equipo de trabajo con relación a los sentimientos expresados, siendo un trabajo colaborativo que permitirá recibir aportes de cada participante, a la vez que se sentirán o no identificados con la versión de cada compañero.</p> <p>Después de finalizada la discusión por grupos pediré la atención de los estudiantes para dar paso a lectura en voz alta de dos poemas del libro “La alegría de querer” de Jairo Aníbal Niño: Es tan azul tu sombra y ¿Me haces un favor? Haciendo diferentes entonaciones y juegos con la voz que serán vinculadas al significado que tienen los poemas de amor.</p> <p>Se proyectará a través de la pizarra digital un poema para identificar con los estudiantes la estructura de los poemas de amor y el sentir que éstos representan, podrán emocionarse y motivarse con el juego de palabras que encierran y la magia que desarrollan en cada uno de sus versos, tendrán la oportunidad de manifestar como se sintieron al escuchar los poemas, que recuerdos trae para ellos el tema desarrollado, que les gustó y como lo asocian con su sentimiento familiar.</p>
<p><b>Componente 2.</b> Conversación literaria y construcción de sentido con dos patrones:</p>	<p><b>Componente 2.</b> Los estudiantes tendrán la oportunidad de iniciar una conversación literaria teniendo como referentes los dos poemas leídos en clase.</p>	<p><b>Componente 2.</b> ¿Cómo se comportaban los personajes de los poemas leídos en clase?, ¿Quién ha visto esos comportamientos en personas conocidas? ¿Qué</p>

<p>1° Del mundo al texto: comparación de sucesos, personajes o lenguajes de las poesías, con personajes o eventos que ellos conocen personalmente.</p> <p>Comparación de poemas para descubrir significados bilaterales. Análisis de los poemas centrado en cómo se construye el amor.</p>	<p>Los estudiantes asociarán o compararán elementos de los poemas como personajes, acciones, palabras con su contexto inmediato: “Mi papá le dice palabras bonitas a mi mamá cuando se va al trabajo”, “El novio de mi hermana le dio una tarjeta con un poema el día de su cumpleaños”.</p> <p>Los estudiantes entenderán el significado del amor en los poemas leídos en clase.</p> <p>Los estudiantes establecerán similitudes y diferencias en dos poemas a través de un paralelo desarrollado colectivamente.</p>	<p>palabras te llamaron la atención de los poemas? ¿Qué es el amor? ¿Cómo se manifiesta el amor en los poemas? ¿Hay amor en tu entorno familiar?</p> <p>Después de las intervenciones que realicen los estudiantes para dar respuesta a los interrogantes se les presentará dos poemas de amor, primero se leerán, se realizará una lluvia de ideas sobre los aspectos importantes de los poemas y posteriormente se hará una comparación entre los poemas para establecer un paralelo en la pizarra digital sobre las similitudes y diferencias, se contará con la participación activa de los estudiantes cediendo la palabra ordenadamente y tomando nota del aporte de los estudiantes.</p> <p>Para concluir se hablará sobre el mensaje que quería expresar del autor de los dos poemas.</p>
<p><b>Componente 3.</b></p> <p>Lectura colectiva de los dos poemas y declamación utilizando diferentes tonalidades.</p>	<p><b>Componente 3.</b></p> <p>Los estudiantes desarrollarán trabajo colaborativo fortaleciendo el conocimiento de poemas de amor.</p> <p>Los estudiantes declamarán poemas de amor teniendo en cuenta factores determinantes tales como la rima, el tono y las emociones.</p> <p>Los estudiantes desarrollarán su creatividad seleccionando y contextualizando palabras de los poemas trabajados, dotándolas de significados según sus gustos y preferencias.</p> <p>Los estudiantes establecerán relaciones entre el significado del amor en los poemas leídos en clase.</p>	<p><b>Componente 3.</b></p> <p>Teniendo en cuenta los grupos de trabajo establecidos por los estudiantes, tendrán la oportunidad de leer dos poemas trabajados en clase, con el objetivo de declamarlos teniendo en cuenta diferentes sentimientos, para ello primero iniciaré la lectura de un poema llorando y después riendo para que los niños y niñas puedan divertirse al escuchar las formas en las que el poema toma otro sentido sin perder el tema inicial.</p> <p>En una cajita se tendrán las palabras que componen los poemas trabajados en clase, de tal forma que cada grupo podrá pasar a la cajita de los sueños y tomar 5 palabras que más les guste, ya sea</p>

		<p>por su belleza, significado, sonido o porque les evoca algún pensamiento y discutirlos entre sus pares.</p> <p>Por último reflexionarán en sus mismos grupos de trabajo sobre la presencia del amor en los poemas leídos y con que se está comparando el amor entre los poemas</p>
	<p><b>Componente 4.</b> El arte de escribir poemas (Elaboración del primer borrador.)</p>	<p><b>Componente 4.</b> Los estudiantes podrán abrir paso a la gratificante tarea de iniciar la escritura de su primer borrador, pudiendo experimentar la idea de ser grandes escritores de poemas de amor.</p> <p>Los estudiantes valorarán el proceso de escritura y se hará necesario corregir los textos.</p>
		<p><b>Componente 4.</b> “Ahora podrán escribir un poema y expresar o manifestar de manera clara un sentimiento de amor por su familia. Abriremos paso a la gratificante tarea de iniciar la escritura de su primer borrador, Experimentarán la idea de ser grandes escritores de poemas de amor.</p> <p>De esta manera y teniendo en cuenta los poemas modelo presentados en clase daremos paso a la elaboración individual del primer borrador.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Intervenciones de los estudiantes en el conversatorio literario.</p> <p>Aplicación de los conocimientos de la estructura del poema en el primer borrador</p>	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Registro escrito sobre aspectos importantes de las discusiones realizadas por los estudiantes en grupos sobre el sentimiento que expresaron sobre su familia y las respuestas de las preguntas orientadoras.</li> <li>-Registro de observación como una herramienta para la recolección sistemática de las evidencias o datos.</li> <li>-Registro fotográfico del primer borrador de la escritura del poema.</li> </ul>	

## Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>3</sup>

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 3	Revisiones y reescritura de la primera versión		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 6 al 10 de Noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los resultados que se esperan de los estudiantes en el momento tres es que reescriban un poema de amor siguiendo recomendaciones y pautas establecidas grupalmente.</p> <p>Identifiquen aspectos relevantes que debe tener un buen poema para poder valorar y mejorar su propio escrito.</p> <p>Establezcan pautas para hacer sugerencia a sus compañeros sobre la construcción adecuada de poemas.</p> <p>Interpreten el contenido de los poemas de amor para las familias.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p><b>Componente 1.</b> Reescritura grupal del primer borrador.</p>	<p><b>Componente 1</b> Los niños escogerán uno de los poemas para hacer el ejercicio de reescritura grupal, se espera que todos participen haciendo sugerencias y recomendaciones, de acuerdo a los modelos de poemas que se leyeron y la conversación literaria que se sostuvo en la sesión anterior. Tendrán en cuenta la fuente de inspiración, observarán si hay algunos versos o palabras que rimen para que el poema suene divertido e interesante a la audiencia, al mismo tiempo que el lenguaje sea claro y se entienda el mensaje.</p>	<p><b>Componente 1</b> Iniciar con la selección del poema que será el modelo para realizar el ejercicio de reescritura grupal. Se le solicita al estudiante que lea su escrito para que todos podamos hacerle una revisión. “vamos a escuchar el poema de... Tendremos en cuenta cómo se va construyendo el amor, como se le da forma a los pensamientos y emociones que les van suscitando para la construcción del mensaje del autor, si se le puede interpretar de forma útil o placentera, si utiliza versos o palabras que riman y si el lenguaje es claro”.</p>

<sup>3</sup> 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

		Todos pueden intervenir solicitando la palabra para ir haciendo las sugerencias o recomendaciones y así mismo puedan ir haciendo el ejercicio de reescritura del primer borrador del escrito.	
	<p><b>Componente 2.</b> Reescritura individual del texto atendiendo a la revisión colectiva, a la del profesor y/o de algún compañero y una rejilla de valoración para mejorar los poemas.</p>	<p><b>Componente 2</b></p> <p>Los niños leerán su escrito y tendrán en cuenta las sugerencias grupales que se le hicieron al compañero para ir modificando el propio. Podrán compartir con otro compañero su poema para hacerle ajustes teniendo en cuenta indicadores sugeridos en una rejilla sobre aspectos importantes y necesarios que debe tener un buen poema. Además seguirán las sugerencias que le aporte la docente para ir modificando y mejorando sus poemas.</p>	<p><b>Componente 2</b></p> <p>Les explicare la siguiente actividad, “ahora cada uno leerá nuevamente su escrito y tendrá en cuenta las observaciones que se le hicieron al escrito del compañero para actualizar, modificar y mejorar el propio”. (se harán sugerencias individuales a cada estudiante) Se les entregará una rejilla para que tengan en cuenta algunos aspectos relevantes para la reescritura de sus poemas. “vamos a compartir el poema con un compañero y cada uno le hará una revisión, teniendo en cuenta las conversaciones literarias que hemos tenido y la rejilla. Esta actividad nos servirá para hacer sugerencias que valoren y mejoren el escrito de sus compañeros.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	En el tercer momento los mecanismos o estrategias utilizados para evaluar los aprendizajes serán la observación basada en el análisis del uso de la rejilla. Para la verificación de tales aspectos, se hará uso del instrumento de la guía de observación.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se realizará un registro fotográfico de los poemas iniciales que hacen los estudiantes, de cómo se habla de los poemas, como se van construyendo, las ideas que surgen y el producto después de las actividades de reescritura con las correcciones.		

## Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>4</sup>

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 4	Momento 4: Lectura grupal de la segunda versión y recomendaciones finales (tiempo aproximado: 3 sesiones)		
2. Sesión (clase)	Se realizará en tres sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 6 al 10 de Noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los resultados que se esperan de los estudiantes es que construyan un poema de amor para su familia adoptando los criterios de forma y estilo previamente establecidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomen conciencia sobre la importancia de expresar sus sentimientos familiares, atendiendo a un placer estético y lúdico.</li> <li>- Valoren el proceso de escritura y reescritura de sus creaciones literarias a partir de las recomendaciones y trabajo colaborativo.</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p><b>Componente 1.</b> Lectura y análisis colectivo del segundo borrador del poema.</p>	<p><b>Componente 1</b> Los estudiantes socializarán su producción literaria inicial en grupo de cuatro estudiantes, permitiendo compartir los sentimientos más profundos generados hacia su familia, desarrollando el placer estético por los poemas de amor.  Los estudiantes recibirán retroalimentación de sus pares sobre lo que piensan y perciben de su producción literaria, siendo un espacio de enriquecimiento personal y motivacional, además se podrán sentir identificados en los escritos de sus compañeros.</p>	<p><b>Componente 1</b> Les indicaré a los estudiantes que formen grupos de cuatro personas para que inicien su conversación y socialización alrededor de los poemas de amor para la familia creado por cada uno de ellos, será un momento muy emotivo, pues todos tendrán el deseo de leer y ser escuchados por sus compañeros, además a medida que vayan leyendo sus poemas otros compañeritos se irán sintiendo identificados con muchos de los sentimientos expresados, se les hará saber que son grandes escritores y que la producción que han logrado realizar aunque puede tener aspectos por</p>

<sup>4</sup> 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>Los estudiantes recibirán la retroalimentación de su profesora sobre las fortalezas y carencias de su producción literaria, para tener la oportunidad de reescribir su texto conservando el placer y gusto estético, al igual que su objetivo inicial de expresar sentimientos de amor a su familia y siguiendo la estructura de un poema.</p>	<p>mejorar es una obra de arte que expresa el sentir y valor que tiene la familia para cada uno de ellos, además se habrá logrado generar ese acercamiento hacia la literatura de una manera lúdica y desarrollando una temática cercana a cada uno de los niños y niñas, como lo es la familia.</p> <p>Cada uno de los estudiantes recibirá retroalimentación por parte de sus compañeros y recomendaciones sobre los poemas creados.</p> <p>De igual forma pasará por cada uno de los grupos escuchando también los poemas y haciendo las recomendaciones pertinentes.</p> <p>Finalmente cada estudiante podrá realizar el proceso de reescritura de su poema teniendo en cuenta los aspectos determinados por todos los participantes y realizar una nueva entrega.</p>
<p><b>Componente 2.</b> Escritura de la versión definitiva, elaboración de una ilustración y selección de título que evoque ese sentimiento de amor hacia su familia.</p>	<p><b>Componente 2</b> Los estudiantes iniciaran el proceso de reescritura de la versión definitiva del poema de amor para su familia, teniendo en cuenta los aspectos que considera adecuados para el desarrollo de su escrito.</p> <p>La expectativa es que logren articular su poema con los aportes dados por sus compañeros y docente, generando así un texto que cumpla con los parámetros de estilo previamente expuestos en los textos modelo.</p> <p>Se espera que logren seleccionar un título que logre evocar un sentimiento de amor y tenga relación directa con su creación literaria, así</p>	<p><b>Componente 2</b> Daré las pautas a los estudiantes para iniciar el proceso de reescritura del texto definitivo de su poema de amor para la familia, el cual deberá cumplir con la estructura propia del poema abordados en clase, se proyectará en la pizarra digital el antes y después de un texto poético que pasará de borrador 1 a texto definitivo para que los estudiantes observen los cambios realizados.</p> <p>Acto seguido cada uno dará inicio a la reescritura de su poema de amor, el cual debe estar complementado con un título y una ilustración definida por cada uno de ellos.</p>

		mismo seleccionarán una imagen que acompañe su creación literaria dotando de sentido su obra de arte.	
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	En el cuarto momento los mecanismos o estrategias utilizados para evaluar los aprendizajes serán los Interrogatorios y la observación, ya que a través de ella podemos percibir las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, en forma detallada y permanente, con el propósito de brindarle orientación y realimentación cuando así lo requiera para garantizar el aprendizaje. Para la verificación de tales aspectos, se hará uso del instrumento de la guía de observación.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se registrará los avances evidenciados en el proceso de reescritura de la producción del poema de amor para la familia. Se utilizará el registro de observación y fotográfico.		

## Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>5</sup>

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 5	Organización de la presentación de los poemas de amor para las familias y Evaluación de la secuencia didáctica		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 13 al 17 de Noviembre de 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los resultados que se esperan de los estudiantes en el momento cinco es que practiquen el ritmo y la musicalidad que utilizaran al declamar los poemas el día de la familia y que evalúen la secuencia didáctica.		
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
	En cada fila debe describirse una actividad o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.	Describir la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.	Escribir las posibles intervenciones del docente e indicar entre comillas las consignas que podrían guiar el desarrollo de la actividad en cada momento o componente.
	<b>Componente 1</b> <b>Organización y práctica de la presentación de los poemas para las familias.</b>	<b>Componente 1</b> Los estudiantes se dispondrán para establecer el orden en el que se presentarán y declamarán sus poemas ante los padres de familia, decidirán si lo quieren hacer voluntariamente o por medio de un sorteo.	<b>Componente 1</b> Le explicaré al grupo que habrá un orden establecido para salir a declamar los poemas y que tendrán la posibilidad de decidir si sale voluntariamente o por medio de sorteo utilizando unas balotas se escogerá el estudiante que deberá

<sup>5</sup> 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>Algunos niños saldrán voluntariamente y con los más tímidos se hará un sorteo.</p> <p>Los estudiantes recibirán palabras y frases motivadoras por parte del grupo y docente al realizar cada ensayo, reconociéndoles su esfuerzo, creatividad y entusiasmo al declamar sus propios poemas. Practicarán el ritmo, el tono y la musicalidad de sus poemas frente al grupo.</p>	<p>iniciar su declamación y así sucesivamente se irá estableciendo el orden de salida. “¿A quién le gustaría hacer la apertura con la declamación de su poema a los padres?” (A lo cual algunos estudiantes responderán que saldrán de primeros a declamar sus poemas) con los que son un poco más tímidos se hará el sorteo para definir el orden de participación.</p> <p>Les diré que las construcciones elaboradas son muy valiosas porque tienen un toque personal de amor y creatividad que son uno de los elementos fundamentales en la escritura de poemas, además que deben estar orgullosos de haber realizado una producción literaria con gran valor estético para declamarla a su familia. (Estas afirmaciones las diré antes y después de que cada niño haya hecho la declamación)</p>
<p><b>Componente 2.</b> Evaluación de todas las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica recogiendo las opiniones y criterios de los estudiantes. Presentación de diapositiva con todos los momentos para facilitar el análisis valorativo de cada uno de ellos.</p>	<p><b>Componente 2</b> Los estudiantes podrán dar sus opiniones sobre todo lo trabajado en la secuencia didáctica, darán sus puntos de vista, expresarán lo que aprendieron, si esos aprendizajes son de utilidad o no, lo que más les gustó, que les llamó la atención, como se sintieron durante el desarrollo de la misma, que sentimientos afloraron en ellos, que les gustaría ampliar o repetir de las actividades desarrolladas y lo que ellos piensen que se debe mejorar.</p>	<p><b>Componente 2</b> Felicitaré a todos los estudiantes por su participación y disposición durante el transcurso de toda la secuencia didáctica.</p> <p>Les formularé las siguientes preguntas para evaluar la secuencia didáctica: “¿Cómo les pareció la secuencia didáctica poemas de amor para la familia?” “¿Qué aprendieron de la secuencia didáctica?” “¿Estos aprendizajes que utilidad tienen para su vida?” “¿Qué fue lo que les gustó y como se sintieron durante el desarrollo de la secuencia?” “¿Qué sentimientos o emociones se generaron en cada uno de los momentos de la</p>

			<p>secuencia?” “¿Qué les gustaría ampliar o repetir de las actividades desarrolladas?” “¿Qué aspectos consideras se debe mejorar en la secuencia?”</p> <p>Estas preguntas me permitirán hacer una valoración crítica del proceso llevado a cabo durante el desarrollo de cada una de las actividades que componen la secuencia didáctica, al igual que los aprendizajes evidenciados en la construcción de un texto literario.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>La estrategia que se utilizará para evidenciar si los estudiantes aprendieron a manejar el ritmo y la musicalidad al declamar un poema será por medio de un registro de observación y se manejará un registro fotográfico para evidenciar el escrito final. Para la evaluación final de la secuencia didáctica se utilizará la observación y una rúbrica ya que a través de ella podemos percibir las habilidades valorativas y críticas que manejan de los estudiantes en el momento de evaluar.</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Se registrarán los avances evidenciados en el proceso de la producción literaria del poema, como evidencia para la recolección sistemática de datos se utilizará el registro de observación y el registro fotográfico de los poemas finales y la presentación de los mismos a las familias.</p>		

### Anexo 3 Rejilla de evaluación del poema



#### REJILLA DE EVALUACION DEL POEMA

NOMBRE: SHARIK

### I. E. EUSTAQUIO PALACIOS

*"Un horizonte de oportunidades"*

La presente rejilla nos permitirá revisar y precisar los elementos del primer borrador del "Poema a la familia" será diligenciada con atención poniendo una X en la casilla correspondiente (SI O NO), de esta manera se obtendrá información pertinente para el proceso de corrección y reescritura del poema.

ASPECTOS A REVISAR	AUTOREVISIÓN INICIAL	REVISIÓN COMPARTIDA
¿Se observa uso de mayúsculas y minúsculas mezcladas en el poema?	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
Se observa que las palabras están separadas correctamente	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Se observa omisión de letras en algunas palabras.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
La letra es clara y legible	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El poema tiene la estructura de versos.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
El poema tiene la estructura de estrofas.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
El poema expresa sentimientos de amor hacia la familia.	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Se observa separación silábica en la escritura.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
Se identifican palabras que riman en el poema.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El título es coherente con el poema.	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Se observa creatividad en la escritura del poema	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Se observan algunos errores ortográficos en la escritura.	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>

## Anexo 4 Rejilla de coevaluación del poema

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL POEMA  
 NOMBRE: Juan Alex Ortiz



**I. E. EUSTAQUIO PALACIOS**

*"Un horizonte de oportunidades"*

La presente rejilla nos permitirá realizar conjuntamente el proceso de coevaluación en la elaboración del "Poema de amor para la familia" construido por cada estudiante, de esta manera se asignará una valoración al trabajo realizado en el primer borrador y en el producto final de reescritura del poema.

CRITERIOS	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	INSUFICIENTE	VALORACIÓN
TITULO	Es muy creativo y original, se ajusta muy bien al tema de la familia	Es creativo y original, se ajusta bien al tema de la familia, pero requiere ajustes mínimos	Tiene título pero no se ajusta al tema que se pretende reflejar	Le falta el título al poema	E
TEMA	El tema aparece muy bien descrito a lo largo del poema	El tema aparece bien descrito a lo largo del poema	El tema aparece suficientemente descrito a lo largo del poema	El tema no se ve reflejado a lo largo del poema	E
CREATIVIDAD	El poema refleja un excelente grado de creatividad en su ejecución	El poema refleja creatividad en su ejecución, pero requiere ajustes mínimos	El poema refleja poca creatividad, requiere ajustes moderados	El poema no refleja creatividad en su ejecución	E
CALIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN	El poema tiene una excelente relación entre sus elementos y una idea clara	El poema tiene una buena relación entre sus elementos pero requiere reflejar una idea más clara	El poema refleja poca claridad entre sus elementos y una idea clara	El poema no refleja ideas claras en su construcción	E
SENTIMIENTOS	El poema despierta sentimientos en el lector, hace vibrar y pensar al que lo lee	El poema en gran parte con su lectura hace vibrar al lector y despierta sentimientos	El poema unas veces hace vibrar al lector, despierta sus sentimientos y en otras se pierde la emotividad	El poema no despierta sentimientos ni hace vibrar al lector	E
MUSICALIDAD	Durante todo el poema se conserva la noción de musicalidad en la pronunciación, independientemente de su tipo de rima o estrofa (libre, asonante o consonante)	En la mayor parte del poema se conserva la noción de musicalidad en la pronunciación, independientemente de su tipo de rima o estrofa (libre, asonante o consonante)	En algunas partes del poema se pierde la noción de la musicalidad en la pronunciación del mismo	En la mayor parte del poema se pierde la noción de la musicalidad en la pronunciación del mismo	E

## Anexo 5 Consentimiento informado



# **I. E. EUSTAQUIO PALACIOS** *“Un horizonte de oportunidades”*

## **Consentimiento informado INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO PALACIOS**

Área: Lenguaje Grado: 2º

Secuencia didáctica: Poemas de amor para mi familia

Docentes: Maritza Mosquera Mendoza

Carlos Alberto López Cosme

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES**

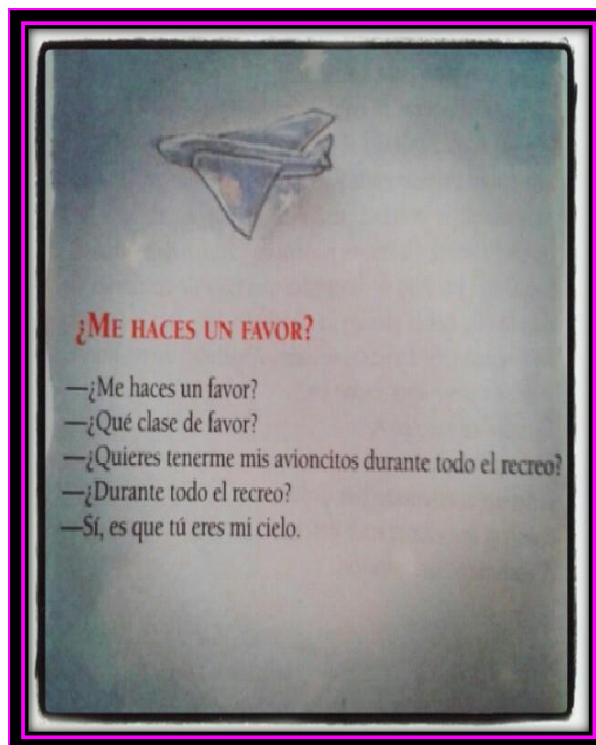
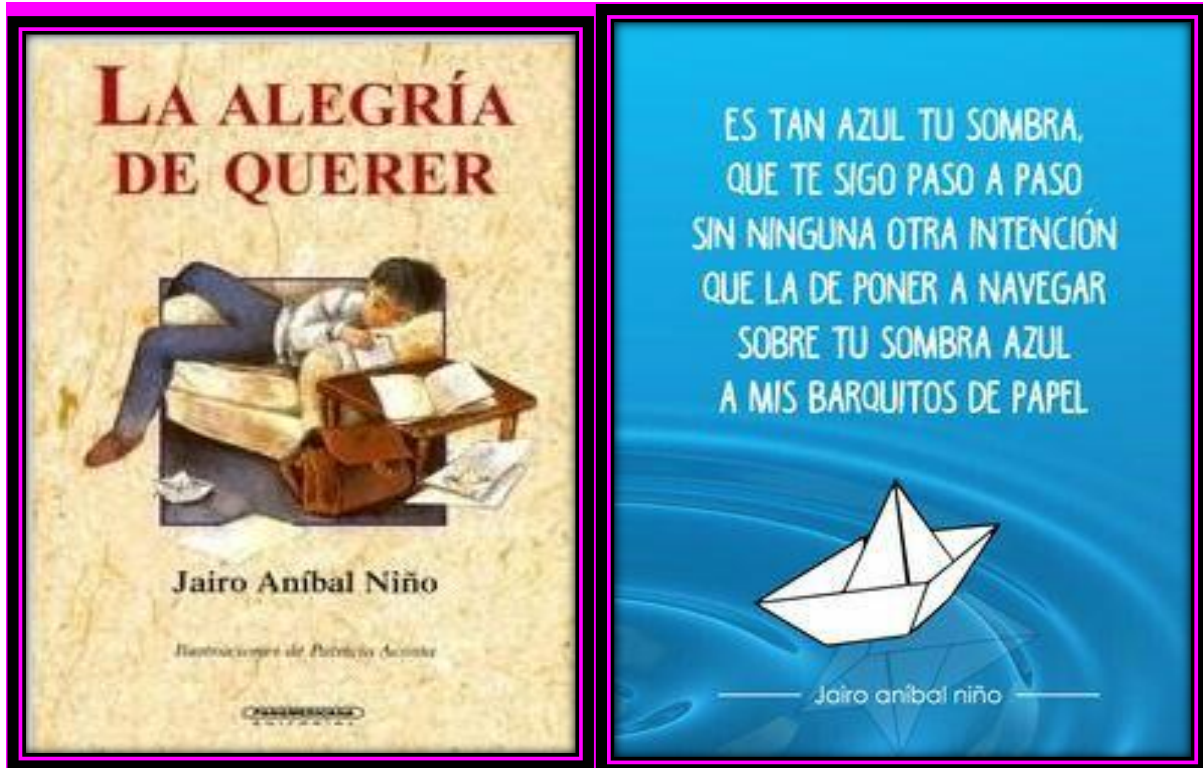
Las personas abajo firmantes se reconocen como madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante referido en el listado, han sido informados acerca de la grabación del video de las prácticas educativas, el registro de fotografías y trabajos realizados por los niños durante estos encuentros, los cuales se requieren para que los docente a cargo de mi hijo(a) realicen la sistematización de la secuencia didáctica: “Poemas de amor para mi familia” como trabajo de grado de la maestría que actualmente cursan en la Universidad Icesi. Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de participación de mi hijo (a) en la grabación, fotografías y/o sus trabajos realizados en la secuencia, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, queda claro que:

- Por la participación de mi hijo (a) en la implementación de la secuencia didáctica no recibiremos remuneración económica alguna por su participación, ya que es producto de un trabajo académico y de formación pedagógica.

- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para propósitos académicos y como evidencia de la práctica educativa docente. Atendiendo a la normatividad sobre consentimientos informados y de forma consciente y voluntaria firmo en el listado de estudiantes si doy (damos) o no doy (damos) el consentimiento para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la grabación del video, registro de fotografías y trabajos realizados durante la secuencia didáctica “Poemas de amor para mi familia” en las instalaciones de la Institución educativa Eustaquio Palacios, por los docentes Maritza Mosquera Mendoza y Carlos Alberto López Cosme

Yo padre o madre de familia del (la) estudiante \_\_\_\_\_  
sí \_\_\_\_\_ o no \_\_\_\_\_ autorizo la participación de mi acudido en la implementación de la secuencia didáctica Poemas de amor para mi familia, Santiago de Cali, Octubre de 2017.

Anexo 6 Poemas del texto modelo



## Anexo 7 modelo de poemas de amor para la familia

