

**PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA Y SU
TRANSICIÓN EN EL TERCER CICLO.**

**ELIZABETH CORDOBA GONZÁLEZ
MARÍA ESTELLA SALDAÑA MALAGÓN
KAREN TORRES VILLAMIL**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

BOGOTÁ D.C. 2017

**PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA Y SU
TRANSICIÓN EN EL TERCER CICLO.**

**ELIZABETH CORDOBA GONZÁLEZ
MARÍA ESTELLA SALDAÑA MALAGÓN
KAREN TORRES VILLAMIL**

ASESORA:

CLARA INÉS CUERVO MONDRAGÓN

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

BOGOTÁ D.C. 2017

ARTÍCULO 23, RESOLUCIÓN #13 DE 1946:

“LA UNIVERSIDAD NO SE HACE RESPONSABLE POR LOS CONCEPTOS EMITIDOS POR SUS ALUMNOS EN SUS TRABAJOS DE TESIS. SÓLO VELARÁ PORQUE NO SE PUBLIQUE NADA CONTRARIO AL DOGMA Y A LA MORAL CATÓLICA Y PORQUE LAS TESIS NO CONTENGAN ATAQUES PERSONALES CONTRA PERSONA ALGUNA, ANTES BIEN SE VEAN EN ELLAS EL ANHELO DE BUSCAR LA VERDAD Y LA JUSTICIA”

Agradecimientos.

Agradezco a Dios por guiar mis pasos, fortalecer mi corazón e iluminar mi mente en este proceso de la maestría. A mi esposo Oscar Alberto Plata, por impulsar mis sueños, a mi mamá por darme animo en esos momentos de flaqueza y a mis hermanos por ser parte importante en mi vida, en especial a Marco Saldaña, por estar ahí para mí apoyándome y orientándome. A Karen Torres y Elizabeth Córdoba, por ser unas excelentes compañeras en este proyecto. A mi tutora, por la guía en el camino. A todos ustedes y a muchas más personas que no alcanzo a nombrar, dedico este proyecto de investigación.

María Estella Saldaña Malagón

Agradezco inicialmente a Dios por cada una de las bendiciones recibidas. A mi mamá y mi esposo por su apoyo incondicional en este proceso de crecimiento personal y profesional. A nuestra tutora Clara Inés Cuervo y demás docentes de la maestría quienes han enriquecido con sus aportes este proyecto. A las docentes que hicieron posible esta investigación al permitir el ingreso a las aulas y disponer del tiempo para dialogar en torno a su quehacer pedagógico.

*Dedicatoria especial a mi hija Ana María Beltrán Córdoba quien es el motor que impulsa día a día mi vida.
Elizabeth Córdoba González*

Al terminar esta etapa tengo sinceros agradecimientos a quienes compartieron este camino infinito de múltiples aprendizajes; a mis maestros, mi tutora y mi equipo de trabajo.

Además de un profundo y sentido agradecimiento a mis padres y hermana, por su generosidad y esmero en el cuidado de mis hijos y por el gran amor que me tienen para continuar apoyando mis sueños. A mi esposo por su incondicional acompañamiento y amor e indudablemente a Dios por su sabiduría infinita para la culminación de tan feliz proceso.

Con una mención muy especial a mis hijos: Tomás y Juan Diego, a quienes dedico este proyecto, ya que ellos apoyaron mis ausencias con paciencia y amor infinito y me brindaron la fortaleza para seguir sin desfallecer.

Karen Torres Villamil.

Tabla de contenido

1. Introducción.....	8
2. Planteamiento del Problema.....	9
3. Justificación.....	12
4. Objetivos.....	16
4.1. Objetivo general.....	16
4.2. Objetivos específicos.....	16
5. Antecedentes: una retrospectiva sobre el fenómeno literario y su transcurrir en la escolarización.....	17
6. Marco Teórico.....	27
6.1. Didáctica.....	27
6.2. Didáctica de la lengua.....	29
6.3. Literatura y su didáctica.....	33
6.4. Práctica de enseñanza.....	40
6.5. Transición y la escuela.....	45
6.6. Ciclos en el ámbito escolar.....	50
7. Diseño Metodológico.....	54
7.1. Investigación Cualitativa.....	54
7.2 Método: Estudio de caso.....	55
7.3. Ruta metodológica: una ruta de sentido cualitativo a través de una caracterización sistemática, diversa y rigurosa.....	57
8. Categorización: Un análisis desde un interés práctico.....	66
9. Interpretación de datos: develando la complejidad de la transición en las prácticas de enseñanza de la literatura.....	83
10. Hallazgos.....	116
11. Conclusiones.....	125
12. Referencias Bibliográficas.....	128

Listado de figuras

Figura 1. Fases de la ruta metodológica.....	57
Figura 2. Modelo de entrevista	61
Figura 3. Modelo diario de campo	62
Figura 4. Cuadernos grado quinto.....	88
Figura 5. Taller cuaderno grado quinto.....	93
Figura 6. Cuaderno grado sexto. Análisis convencional del cuento	106
Figura 7. Ejemplos de los usos que le da la maestra de grado séptimo a la literatura	110
Figura 8. Trabajos que los estudiantes realizan con base en textos literarios	111
Figura 9. Actividades que hacen los estudiantes a partir de la literatura	113

Listado de tablas

Tabla 1. Categorías centrales del estudio de caso.....	67
Tabla 2. Síntesis de Concepción de la literatura y subcategorías emergentes	70
Tabla 3. Síntesis de Concepción de enseñanza de la literatura y categorías emergentes	71
Tabla 4. Síntesis de Tres dimensiones de la enseñanza	74

Resumen

El presente trabajo se centró en una investigación de estudio de caso cuya pregunta problema giró en torno al tránsito de las prácticas de enseñanza de la literatura en el tercer ciclo. A partir de esta modalidad investigativa, perteneciente a la metodología cualitativa, fue posible el acercamiento al fenómeno a través de las observaciones no participativas pero rigurosamente analizadas. Se contó con la colaboración de las tres docentes titulares en el área de lenguaje del tercer ciclo.

De acuerdo con los hallazgos, es posible constatar que la enseñanza de la literatura está circunscrita desde una continuidad de construcciones metodológicas estandarizadas y homogéneas, lo cual no permite articular una transición de las prácticas de la enseñanza, pues constantemente se usufructúa el valor de la literatura en el aula al servicio de otros fines.

En la investigación se hace recurrente la necesidad de resignificar la enseñanza de la literatura desde las etapas de la escolarización más tempranas para que su andamiaje logre ser articulado progresiva y complejamente mediante una dimensión estética.

Palabras claves: concepción de literatura, práctica de enseñanza, didáctica de la lengua, transición curricular, planificación textual, articulación, literatura, goce estético.

Abstract

The following project focuses on a research case study in which the problematic question revolves around transition in Teaching Literature practices in third educational cycle. Taking into account, this investigative method belonging to the qualitative methodology the approach to the phenomenon was made possible through observations not participatory but rigorously analyzed. This work was assisted by the 3 regular teachers in the area of language of the third cycle. According to the findings, it is possible to say that the literature's teaching is limited from a continuity of homogeneous and standardized methodological constructions which does not articulate a transition of Teaching Literature practices. Within the research, the usufruct of the value of literature in the classroom to serve to other purposes is recurrent.

On this research project is it a recurrent need to re-signify the teaching of literature from the earliest stages of schooling, that to achieve a progressive and complex structuring of it's scaffold through an aesthetic dimension.

Keywords: literature conception, practice of teaching, teaching approach of language, structuring, literature, aesthetic enjoyment, text planning , curriculum change.

1. Introducción

En un mundo que cada vez cambia más rápido, en parte por la globalización, la tecnología, y el acceso a la información, ir al ritmo de los cambios que vive el estudiante en el tercer ciclo escolar parece ejercer una presión que invita a modificar el ritmo de la escuela actual.

Es aquí donde cobra valor el análisis de las prácticas de enseñanza de este ciclo, generando observaciones importantes para los docentes en el área de la literatura y aceptando el reto que representa la enseñanza en un momento de transición física, emocional y social del estudiante en su paso de la niñez a la adolescencia, como es el caso de los grados 5to, 6to y 7mo.

La enseñanza de la literatura representa un desafío por los retos que implica su acercamiento en el tercer ciclo de vida escolar. Esto abre la necesidad de observar las concepciones y prácticas desarrolladas por los docentes en un contexto específico como lo es un colegio público de Bogotá. Dichas prácticas les exigen a los docentes lograr que los estudiantes vivencien un goce estético y que imaginen mundos posibles, cuya única práctica no sea no solo la tradicional, en la que se responden preguntas del texto para comprobar que se había leído, o que la literatura sea instrumentalizada al servicio de otras áreas.

Frente a lo anterior, se inició la investigación de las prácticas de enseñanza de la literatura y en este documento se presentan a través de tres capítulos: el primero contextualiza la investigación a través del planteamiento del problema, los objetivos y análisis de los antecedentes; en el segundo se presenta el marco teórico que nos ubica en la didáctica, didáctica de la lengua, concepciones de literatura, prácticas de enseñanza, transición y escuela; el tercer capítulo presenta el marco metodológico con la investigación cualitativa, el estudio de caso y la ruta metodológica que se siguió para esta investigación, incluyendo la interpretación de la información recolectada. Se finaliza con el cumplimiento de los objetivos, es decir, las conclusiones y recomendaciones.

2. Planteamiento del Problema

Esta investigación surge de la necesidad de analizar las prácticas de enseñanza de la literatura, pues como docentes en ejercicio del área de Español y de básica primaria hay un acercamiento a ella tanto por gusto como por obligatoriedad. Esto último se refiere a que la literatura está circunscrita a la didáctica de la lengua castellana desde unos lineamientos dados por el Ministerio de Educación Nacional.

Este contacto directo permitió reflexionar sobre el lugar que ocupa la literatura en el aula de clase, pues de manera rápida se puede decir que en muchas ocasiones esta es un ‘saca de apuros’ para los docentes. Actividades como leer y hacer análisis de lectura son ejercicios que logran ocupar al estudiante en sus horas libres. La literatura también es ‘sacada del sombrero’ como un acto de magia el Día del Idioma, cuando en izadas de bandera se hacen actos alusivos al mismo, para luego ser abandonada en el baúl de los recuerdos.

Las actividades mencionadas anteriormente y otras más, en las cuales la literatura es instrumentalizada, no son exclusivas de un colegio o de algún grupo de docentes en particular; por el contrario, han sido heredadas y adoptadas en los colegios de manera canónica sin ser cuestionadas.

De la misma manera, las prácticas de enseñanza se pueden definir como acciones que se ejecutan con un saber específico. Es así como para algunos docentes es más que suficiente el saber sobre su área para enseñar, desentendiendo el proceso de la trasposición didáctica que va más allá de los contenidos curriculares y permea los procesos de aprendizaje. No obstante, las prácticas se transforman, modifican o se replantean de acuerdo al contexto, pues estas no están dadas como recetas que con dosis exactas logran el producto perfecto.

Por lo anterior, los contextos cobran valor en la medida que no son estandarizados, como es el caso del ciclo tres de educación en donde el docente en su práctica se puede encontrar con

niños o con adolescentes. Este ciclo está conformado por los cursos de quinto, sexto y séptimo, con estudiantes que oscilan entre los 9 y 13 años de edad. Es allí donde el estudiante vive sus procesos de transición: pasa de la primaria a la secundaria y de la niñez a la adolescencia.

Este fenómeno de la transición debe analizarse desde diversos puntos de vista, uno de ellos hace referencia a la continuidad que debe existir entre el estilo o modo de funcionar en los colegios (en este caso a partir de las directrices estipuladas desde la SED) y entre las prácticas pedagógicas de los docentes que en ellos trabajan (teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y estándares estipulados desde el MEN).

Múltiples estudios e investigaciones se han realizado sobre este particular tránsito entre la primaria y la secundaria, pero ninguno (hasta donde nuestra pesquisa nos ha permitido ver) se ha centrado en alguna disciplina en específico: generalmente se centran en los procesos psicológicos por los que pasa el estudiante durante esos años, pues el interés central en términos generales es proponer estrategias para evitar la deserción escolar y la repitencia.

Las transiciones hacen parte, como se puede entrever, de un campo particular de estudios dentro del ámbito educativo. Sin embargo, la pregunta que acecha es: dentro de todo el panorama tan complejo de la tradición primaria-secundaria y de la doble transición del niño, ¿qué papel está desempeñando la enseñanza de la literatura? ¿Cómo se ve afectada por tales condiciones? ¿Es la articulación curricular y de prácticas de enseñanza de la literatura lo suficientemente fuerte como para soportar el movimiento telúrico que significa el salto?

Como se puede ver, estamos frente a una tensión particular entre muchos aspectos. Por un lado, la realidad se nos presenta compleja, marcada por una historia que ha llevado a nuestro sistema de educación a ser como es hoy en día, a estar ‘dividido’ como lo está y a contar con

las limitaciones con las que cuenta. Por otro lado, las políticas públicas han intentado mitigar problemas inherentes a tal sistema, como el de las transiciones (que en muchos casos son rupturas) con una propuesta como la de la reorganización curricular por ciclos. Y, como siempre, en la mitad quedamos los docentes y los estudiantes, intentando ser el mejor puente en dicha transición. Esta investigación nos permitirá analizar las prácticas de enseñanza de la literatura y su transición en el tercer ciclo en una IED de la localidad de Bosa.

La primaria y la secundaria como instituciones con una historia particular, las transiciones, la reorganización curricular por ciclos, la didáctica de la literatura y el contexto particular de un colegio elegido son aspectos de la enseñanza escolar en el país que toman cabida dentro de este proyecto de investigación y serán la clave de entrada para intentar responder **¿Cómo se relacionan las prácticas de enseñanza de la literatura con la transición de primaria a secundaria al interior del tercer ciclo en un colegio distrital de Bogotá?**.

La respuesta a esta cuestión nos permitirá conocer mejor la relación entre saberes teóricos y prácticas de enseñanza de la literatura, un campo que dentro del país cuenta con diversas posiciones y que aún no se ha tomado con la suficiente seriedad y el necesario compromiso, algo fácilmente demostrable con el bajo acercamiento del colombiano promedio a la lectura, mucho más cuando se trata de lectura literaria.

3. Justificación

En el escenario de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, o lo que enmarca la actividad pedagógica entendida como una actividad de formación integral en el desarrollo armónico que supone el sujeto, siempre habrá temáticas complejas que generen inquietudes dentro de la reflexión que debe hacerse de las dinámicas educativas. En este sentido, y teniendo en cuenta los cambios que se presentan dentro de la etapa de la escolarización, son objeto de nuestro análisis las transiciones o rupturas en las que se ven inmersos los estudiantes frente a las prácticas de la enseñanza de la literatura particularmente en su paso de la primaria al bachillerato.

Dichos procesos han sido considerados como un evento complejo, trascendental y coyuntural en la vida de los educandos a nivel de cambios físicos, psicológicos y adaptativos, ya que están abocados a un cambio de ambiente abrupto al pasar de uno donde se privilegiaba la cercanía, la afectividad, la lúdica y una atmósfera más familiar (primaria) a otro más distante y a veces intimidante (secundaria). Asimismo, las prácticas de enseñanza en ocasiones sufren cambios trascendentales que afectan directamente a los niños partícipes de la transición, bien sea por su inadecuación, porque tienden a ser homogenizantes o porque no tienen en cuenta los fines de la educación sino los medios.

Así pues, teniendo en cuenta que la enseñanza es una actividad compleja, nos hemos focalizado en una investigación que privilegia un aspecto de la didáctica de la lengua: a Literatura. Es nuestro interés investigativo debido a que esta debe enmarcarse dentro de las prácticas sociales de la vida estudiantil con el fin de ser enseñada a partir de su uso en un contexto determinado y no de una forma descontextualizada o como un medio para la consecución de un fin.

En esta medida, asumimos la literatura como una producción artística de la lengua que implica cosmovisiones, relaciones estrechas entre los momentos socio-históricos de su producción y reflejos éticos y morales de la humanidad que influyen en el lector en la medida en que logre conocer otra realidad y, a través de su reflexión, reconocerse a sí como distinto, dotado de una identidad también histórica, social, ética y moral.

En consecuencia, se hace importante analizar cuáles son los usos de la literatura que se privilegian en los dos escenarios previamente mencionados (la primaria y la secundaria) y cómo estas estrategias particulares dan cuenta de la forma en que se construye en el aula el componente literario.

De la misma manera, este análisis nos permite comprender y acercar la brecha que se mantiene entre la forma y el sentido de la literatura; dicha brecha acarrea la diferencia histórica que ha enemistado a la estética literaria y las ciencias humanas, en específico las enfocadas a la pedagogía.

Por ello surge la necesidad de analizar las prácticas de enseñanza de la literatura, los sentidos y las concepciones desde los cuales se abordan tanto en primaria como en secundaria. Esto en vista que la enseñanza de la literatura presenta un desafío en las prácticas dado el carácter instrumental que se le da y la escasez de acercamientos que aportan a la sensibilización literaria y al goce estético.

Adicional a lo anterior, la visión instrumental reduce la riqueza de la literatura, que si bien no es indispensable, hace la vida más agradable y más llevadera. En términos de Antoine Compagnon (2008), la literatura tiene poderes: *proporciona placer e instruye*, cuando nos enseña unas formas morales de otras culturas que podemos adoptar como nuestras o no; también *contribuye a la libertad y a la responsabilidad* en la medida en que supera la tiranía y

la fragmentación impuesta por la sociedad y, finalmente, *suple los defectos del lenguaje* porque habla todo el mundo, desde la diferencia conocemos otras voces, se configura en arte y permite comprender lo que una barrera lingüística nos oculta.

En virtud de estas consideraciones, se ha evidenciado un ejercicio literario imbricado en la agenda de la didáctica de la lengua que se ha visto supeditado a la enseñanza de la misma y a potenciar las habilidades comunicativas o mejorar los procesos de lectura y escritura, generalmente superficiales.

Asimismo, es claro que dentro del plan de estudios no se considera la enseñanza de la literatura como un campo de estudio particular, sino inscrito en un diseño preestablecido que privilegia acercamientos a este área del saber desde lo histórico, desde la lectura de los autores clásicos, a través de un uso ético y moralizador entre otras perspectivas que han usufructuado su uso como práctica sociocultural o como goce estético.

Por ende, las prácticas de enseñanza de la literatura no pueden darse por fuera de la realidad: es necesario anclarlas a las actividades que suceden en lo cotidiano. En ese orden de ideas, nuestra investigación enfatiza en la importancia de la reflexión del maestro frente a la transición de las prácticas de enseñanza de la literatura: ¿de qué manera ocurren?, ¿qué factores se entretajan dentro de este proceso?, ¿cómo se le posibilita al niño la vivencia del ejercicio literario en un uso real?, ¿cómo la literatura se encuentra inscrita en prácticas discursivas diversas.

En conclusión, como maestras de lenguaje, es importante generar este tipo de reflexiones sobre el uso de la literatura en la escuela haciendo un llamado a la resignificación del ejercicio literario a través del reconocimiento de las prácticas de enseñanza y cómo estas se instauran en los diferentes niveles de escolarización de una forma diversa. Asimismo, se

pretende posicionar el valor de la literatura en la escuela desde una dimensión creativa e innovadora.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Analizar las prácticas de enseñanza de la literatura y su transición en el tercer ciclo en una IED en Bogotá

4.2. Objetivos específicos

- ❖ Caracterizar las prácticas de enseñanza de la literatura en el tercer ciclo.
- ❖ Contrastar las concepciones de literatura que subyacen a las prácticas de enseñanza en las clases del tercer ciclo.
- ❖ Observar analíticamente las tres dimensiones de la práctica de enseñanza de la literatura: planificación, actuación y reflexión dentro del tercer ciclo.

5. Antecedentes: una retrospectiva sobre el fenómeno literario y su transcurrir en la escolarización

Como primera medida se ha de aclarar que no se encontraron antecedentes nacionales ni internacionales específicos que den cuenta de la enseñanza de la literatura en la transición de la primaria a la secundaria, por lo que la búsqueda fue centrada por separado en los tres ejes de la investigación: transición, literatura y práctica de enseñanza.

De esta manera, de todas las investigaciones consultadas se seleccionaron 30 antecedentes, de los cuales, a su vez, se escogieron los más pertinentes para describir dentro de este apartado, 12 en su totalidad, presentados en orden descendente. Las investigaciones restantes se encuentran descritas en los anexos (ver anexo 1).

Los cuatro primeros antecedentes dan cuenta del tema de la transición. El primero, titulado *Articulación entre primaria y secundaria: proceso y subjetividades. Una mirada desde la perspectiva de los docentes* y escrito por Mariana Hernández (2013), es una tesis de investigación de corte cualitativo y carácter descriptivo, realizada en escuelas públicas y privadas del Partido de la Matanza, Provincia de Buenos Aires. Como técnica de recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada a docentes y estudiantes de primer año de secundaria, además de un directivo.

El escenario problemático que se observó fue los altos porcentajes de deserción y repitencia en los primeros años escolares de secundaria, y es allí donde se centra el proceso de articulación, al analizar el contexto nacional, la caracterización de los niveles de primaria y secundaria, el perfil emocional y social de los estudiantes y, finalmente, la organización pedagógica de los docentes del primer año de secundaria.

Parte de resultados se ven como un aporte al presente estudio, ya que se destaca la visibilización de las concepciones de los docentes en las prácticas que intervienen tanto en el

éxito como en el fracaso escolar, además de puntualizar en la necesidad de proyectos que promuevan el seguimiento de los alumnos de primer año de secundaria.

El segundo antecedente, titulado *Cambios y oportunidades: La transición de la escuela primaria a la secundaria en el Perú*, fue realizado por Patricia Ames y Vanessa Rojas (2011) y es una investigación etnográfica que hace parte del macroproyecto internacional *Niños del Milenio*, presente en cuatro países: Perú, Etiopía, India y Vietnam, en los que se estudia la pobreza infantil a nivel longitudinal. Para el caso de Perú, al igual que en el referente anterior, se toma como punto de partida las problemáticas presentes en la transición de primaria a bachillerato que inciden en el rendimiento académico y en el futuro, como una línea divisoria de la pobreza, pero centrado desde el punto de vista de los estudiantes.

El proyecto muestra los resultados de los años 2007 y 2008 con 25 niños pertenecientes a cuatro distritos diferentes y con características disímiles en cuanto a sus entornos a nivel socioeconómico, étnico y de ubicación e idioma, lo que permitió tener una mirada global de las circunstancias de la transición de primaria a secundaria.

A pesar de los contextos tan diversos, se encuentran temáticas comunes en los relatos de los niños, como el impacto social y académico de la transición que son vistos desde sus ojos como un difícil desafío, pero también una oportunidad para el goce de la autonomía y crecimiento. Además se destaca la importancia de la relación con sus pares como apoyo afectivo y académico. Dentro de los resultados sobresale la importancia de las expectativas de los niños hacia el futuro, donde efectivamente ven al contexto académico como una oportunidad para salir de su línea de pobreza, en especial en los estudiantes de zonas rurales.

El estudio brinda una conceptualización teórica en relación con el término ‘Transición’, así como una debida contextualización del ámbito académico de un contexto cercano que puede ser equiparable al de Colombia.

El tercer antecedente, *Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria*, es un artículo elaborado por Lillian Susana Ruiz Guevara, Marianella Castro Pérez y Ana Teresa León Sáenz (2010) publicado en la Revista Iberoamericana de Educación.

El objetivo de dicho artículo fue presentar los hallazgos de la investigación titulada *Factores de éxito en la transición de sexto a séptimo*, cuyo sentido fue hacer un estudio exploratorio, partiendo de las estadísticas nacionales de Costa Rica del año 2005, en el que se registraba que un porcentaje inicial de aprobación del año final de primaria era del 92.7% con buenas calificaciones, pero en el siguiente, el nivel de aprobación fue del 72.8%. Además, El Ministerio de Educación Pública puntualiza que existe una brecha económicamente hablando, de quienes terminaron su educación, al generar un porcentaje entre el 40% y el 120% más ingresos de quienes no lo hicieron, lo que representa un bienestar en su realización y vida en general.

Lo interesante de este artículo es que presenta los datos relacionados con las percepciones de los niños en el último año de primaria y durante su paso a secundaria, en los dos siguientes años. Las respuestas de los niños de primaria estuvieron dirigidas hacia seis temas: “lo que han oído sobre el colegio, su percepción del cambio, los posibles miedos y temores, cómo les gustaría que fuera el colegio y qué les ayudaría a hacer la transición.” (p.6). Las respuestas de los estudiantes de secundaria se estructuraron con preguntas abiertas y cerradas sobre el

paso de primaria a secundaria, así como las estrategias que utilizaron para enfrentar dicho cambio.

Los hallazgos se refirieron a esos temores que representan el cambio en el currículo, con el aumento de materias y de profesores, así como esas nuevas dinámicas institucionales. Dentro de las conclusiones se puntualiza que este sigue siendo un problema no resuelto y que requiere la puesta de atención en esas percepciones estudiantiles, lo que requeriría un cambio en la forma de abordar ese primer año por parte de los docentes.

El cuarto antecedente, denominado *La transición entre etapas de enseñanza en Portugal y en España*, es una ponencia que muestra el trabajo doctoral de Pedro Abrantex Silva (2008) aplicado en diez escuelas: cinco en Madrid (España) y cinco en Lisboa (Portugal), trabajo iniciado en 2004 y finalizado en el año de publicación, cuya dirección estuvo a cargo de Rafael Feito.

El autor recalca como problemática en dichos países un gran porcentaje de reprobación y deserción presente en los años de transición de primaria a bachillerato. Al partir de esa premisa, se utilizó la observación directa de clases, entrevistas a docentes y padres de familia y un cuestionario a los estudiantes, para recoger los datos que se analizaron bajo las concepciones de Pierre Bourdieu, Ulrich Beck, Fernández Enguita y Stephen Ball.

Este trabajo fue un gran aporte para las partes de metodología y análisis, al emplear el estudio de caso. Asimismo, se da cuenta de lo poco que es citado este tema, a pesar de ser una problemática transversal a nivel mundial, independientemente del sistema educativo implementado.

También es interesante que al ser un estudio de carácter sociológico, saltan a la vista dinámicas como la exclusión social y la regulación política, considerados como temas ocultos y que están sin intervención estatal.

En cuanto a la parte de la literatura, referimos seis antecedentes. El primero es una tesis de maestría en educación titulada *La enseñanza de la literatura en la escuela: diversidad de prácticas, multiplicidad de sentidos* escrita por Jesús Pérez Guzmán. (2014). La investigación de tipo cualitativo presenta tres estudios de caso en el grado 11 de tres instituciones públicas del Municipio de Ciudad Bolívar de Antioquia, orientada a partir de la pregunta ¿Cuáles son las prácticas de enseñanza de literatura que se configuran y con qué intencionalidad se aborda el hecho literario en el grado undécimo? Los objetivos fueron descubrir la epistemología de las prácticas de enseñanza de la literatura en contextos concretos, construir una reflexión sobre el quehacer cotidiano y valorar la experiencia como fuente de conocimiento.

Esta tesis fue un aporte importante ya que nutrió nuestro marco teórico sobre la enseñanza de la literatura, además de presentar una forma de análisis de las prácticas pedagógicas y, finalmente, mostrar un panorama para el caso colombiano aunque haya sido en diferente ciclo.

El segundo referente, *Veinte años de la enseñanza de la literatura en Bogotá (1994- 2014): acercamiento a los temas y discusiones en el análisis de las políticas educativas y la reflexión académica*, fue un estudio realizado por Mauricio Alberto González, María Paz Rodríguez y Juan Manuel Tovar publicada en el año 2014. Dicha investigación presenta un análisis de contenido de documentos sobre políticas públicas orientadas al área del lenguaje y sobre reflexiones académicas.

Esta tesis se convierte en un referente imprescindible, dado que constituye una contextualización histórica de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la literatura a lo

largo de 10 años, al presentar la comparación y análisis de las tendencias, tensiones y áreas de trabajo en literatura no solo en Colombia sino en países como España y Argentina, estos dos últimos tomados como marcos de referencia.

El siguiente antecedente, titulado *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*, es una tesis doctoral escrita por Mery Cruz Calvo (2013) y dirigida por Dr. Antonio Mendoza Fillola. Presenta tres objetivos principales: el primero busca indagar las interpretaciones de los docentes sobre la formación literaria que imparten; en el segundo se realiza una comparación entre la percepción docente y la del estudiante acerca de dicha enseñanza; y en el tercero, se brinda un esbozo de líneas orientadoras para una didáctica de la lectura literaria. Todo esto se logró gracias al método etnográfico y al enfoque cualitativo, aplicado en colegios de Básica Secundaria y Media en la ciudad de Cali, Colombia.

Dicho trabajo aporta un buen marco teórico acerca de la didáctica de la literatura, así como diversos instrumentos tales como cuestionarios, entrevistas individuales y grupales y observaciones de clases de carácter oficial y personal, lo que constituyó una buena fuente de diseño y consulta para la parte metodológica.

El cuarto antecedente, nombrado *Concepciones de la didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años* y presentado por Zulma Martínez Preciado y Ángela Rocío Murillo Pineda (2013) es un artículo de investigación donde se presenta un trabajo documental de carácter recopilatorio. En este se analizan e interpretan diversas fuentes relacionadas con la didáctica de la literatura en Colombia durante 10 años, desde artículos, libros, capítulos de libros y revistas indexadas hasta memorias de congresos.

En esta publicación se dilucidan las concepciones y perspectivas más comunes acerca de la didáctica de la enseñanza de la literatura como son la dimensión ética y lúdica, métodos propios de estudios literarios, referidas a procesos de lectura y escritura y un último proceso enfocado a los géneros literarios.

Dicho documento se convirtió en un insumo importante porque nos muestra un punto de partida para comparar las concepciones docentes que emergen de su práctica del tercer ciclo del presente estudio con los resultados encontrados en este antecedente desde un punto de vista teórico.

El siguiente referente citado es *Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin*, elaborado por María Victoria Alzate Piedrahita (2011). En este documento se presentan las dos tensiones en las que se mueve la didáctica de la enseñanza de la literatura: la primera, subordinada al dominio de la escritura y la lectura; y la segunda, como una apuesta de la literatura al juicio y al goce estético.

En este sentido, es relevante en nuestra investigación ya que las prácticas de enseñanza analizadas se circunscriben en dichos planteamientos, aunque no se tocan temas como una separación entre aspectos propios de primaria y secundaria, ni la transición de los mismos.

Para terminar la parte de literatura, el último referente citado es el artículo escrito por Moisés Ruano Martín (2010) titulado *Didáctica de la literatura y de la lectura en Primaria*, cuyo autor habla de la literatura desde su experiencia como docente.

Ruano realiza una reflexión al tomar como punto de partida a la literatura para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Puntualiza el proceso de lectura y oralidad desde el género narrativo, lírico y dramático. De la misma forma, se recalca la motivación y formación del

cuerpo docente como mediador de dichos procesos que, a su vez, deben estar inscritos dentro del currículo de primaria.

Para el eje de práctica de enseñanza, como antecedentes se escogieron dos tesis y un artículo de investigación. La primera, *El papel del maestro de lenguaje en la construcción de la voz de estudiantes críticos, narrativas de una experiencia*, realizada por Jorge Antonio Ospina Robayo y Oscar Mauricio Patiño Prieto (2015), muestra la experiencia de una docente en el proceso de enseñanza y la de un estudiante de último grado en el proceso de aprendizaje de la literatura. El enfoque es de corte cualitativo y utiliza la narración biográfica como fuente para el análisis de ambas experiencias en la que se concluye que cuando el docente es comprometido con su labor desde una posición ética, democrática y transformadora, las prácticas de la lengua ayudan a que los estudiantes construyan una voz propia.

Este referente se tomó como un acercamiento a la conceptualización misma de la práctica de la enseñanza de la lengua, a pesar de no tener en cuenta del rol de la literatura en dicho proceso.

La segunda tesis, titulada *Prácticas de la Enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Caucaasia* y escrita por Viani Cecilia Simanca Murillo (2015), tuvo como objetivo analizar las metodologías y saberes de siete profesores de educación básica y media a partir de una pregunta: ¿Cómo son las prácticas de enseñanza de la literatura de los profesores de la Institución Educativa Liceo Caucaasia? Como resultado surgió una reflexión de sus prácticas pedagógicas, al identificar la influencia de la formación académica y el saber literario en la enseñanza de la literatura.

Este documento se divide en tres capítulos en los que destacamos el capítulo dos, donde se incluye el tema de formación docente. En el capítulo tres se mezclan estas concepciones con la formación y practica propia de la autora.

Asimismo, para nuestra investigación se partió de la parte metodológica, estudio de caso, y de su descripción detallada de las prácticas de enseñanza. Además, aportó relaciones conceptuales interesantes como son el saber disciplinar del docente- contexto y la transposición didáctica.

Dentro de sus conclusiones se evidenció que aún existe un afán por cumplir con el currículo y que muchas veces se deja de lado esa parte motivacional y de goce tan necesaria para la literatura, su apreciación y su profundidad, lo que implica que se deben retomar las teorías propias de la literatura para poder transformar las prácticas y, a su vez, influiría en el aprendizaje de los estudiantes.

El último antecedente pero no menos importante se denomina *La enseñanza de la literatura: ¿un proceso dialógico?* Fue escrito por Alexis Del C. Rojas (2006) y su objetivo fue presentar la interpretación de las prácticas de enseñanza de la literatura en la Educación Media, Diversificada y Profesional, bajo la lupa de un diálogo subjetivo, cognoscitivo y estético.

El estudio utilizó una metodología cualitativa de carácter etnográfico, aplicada en tres instituciones públicas del nivel medio de la ciudad de Valera, Venezuela, en las que se buscaba dilucidar la relación entre docente, estudiante y texto literario.

El autor parte del supuesto de que los campos dialógicos encontrados, o más bien manifestados por los mismos docentes encuestados (el cognitivo, el experiencial y el estético) deberían desarrollarse en los estudiantes. Sin embargo, cuando se indagó en los alumnos, se

dio cuenta de que estos supuestos no se cumplen a cabalidad, es decir, solamente se presenta uno de los aspectos, pero jamás los tres.

Como conclusión, el investigador realiza un llamado a los docentes porque es desde las prácticas que se puede desarrollar este diálogo, pero los resultados arrojaron un aprendizaje limitado, lo que hace necesario que se complementen las prácticas en el aula y que vayan de la mano de los nuevos paradigmas de la educación.

Finalmente, estos antecedentes nos permiten vislumbrar que se ha investigado de forma independiente cada uno de los ejes enunciados anteriormente: transición, literatura y prácticas de enseñanza. Sin embargo, ninguno aborda la articulación de dichos campos en un contexto específico, lo cual enriquece nuestro interés investigativo.

6. Marco Teórico

Un universo de sentido frente al transitar de las prácticas de enseñanza de la literatura: Formación, complejidad, diversidad, renovación y transición.

Después de la revisión del estado del arte frente a los estudios previos y concomitantes con nuestra investigación, es igualmente importante y pertinente hacer un abordaje de ciertos conceptos fundamentales que concatenan el interés investigativo y que serán recurrentes dentro del proyecto, tales como didáctica de la literatura y práctica de enseñanza, y cómo estas consideraciones nos ayudan a vislumbrar de qué manera se posicionan dichos presupuestos en la transición escolar que se lleva a cabo en el tercer ciclo. Este apartado nos permite la apropiación conceptual a través de la cual se fundamenta nuestro ejercicio investigativo.

6.1. Didáctica.

La didáctica como un eje primordial en el trabajo pedagógico ha sufrido múltiples transformaciones; dejó de considerarse como un componente de carácter instrumental concatenado al activismo y al adjetivo de lúdico o entretenido. En este orden de ideas, la didáctica ha jugado un papel fundamental dentro de las transformaciones no solo curriculares sino metodológicas, evaluativas y procesuales de las actividades de la enseñanza y del aprendizaje entre otras.

En este sentido, al considerarse como una disciplina con un objeto de estudio específico: la práctica de enseñanza, la didáctica ha logrado posicionarse como una herramienta ampliamente diversa que permite combinar el saber, el saber hacer y el saber ser al propender por transformaciones adaptativas del saber a través de principios reflexivos y dialógicos que resignifican la construcción del conocimiento.

En la agenda de la didáctica clásica se ponían en juego una serie de definiciones acerca de una técnica o la metodología que simplificara la tarea del aprendizaje y que optimizara la calidad de la enseñanza. En palabras de Camilloni (2007):

La teoría didáctica es una teoría de encrucijada en la que confluyen diferentes aportes, que, aunque se consideren imprescindibles, deben ser leídos desde el objeto de la didáctica, esto es la enseñanza, a fin de que la disciplina conserve su propia identidad

Sin embargo, aunque este concepto no desvirtuaba lo que debe entenderse por didáctica, tampoco definía ampliamente todas las consideraciones que debían tenerse sobre el mismo al momento de abordarse en la práctica pedagógica.

Así pues, el entramado o función del trabajo didáctico va más allá de un concepto genérico donde lo didáctico atañe a lo lúdico o a lo metodológico. La didáctica plantea una transformación reflexiva y práctica de lo que deben ser las prácticas de enseñanza y la incidencia de estas en el aprendizaje. Se encuentra circunscrita en todas las actuaciones que suceden en el aula y que involucran si bien los aspectos epistémicos o técnicos, también los aspectos afectivos, emotivos y sociales. La práctica de enseñanza es trascendente, se instaura el problema del conocimiento como un problema didáctico. Como lo afirma Camps (2004, p. 12):

El objetivo del conocimiento didáctico no es simplemente descriptivo, sino que intenta interpretar y comprender la realidad de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Esta comprensión no es un fin en ella misma, sino que se orienta a la transformación de la práctica.

La teoría didáctica ha requerido re-conceptualizarse en virtud de la importancia de incluir el aprendizaje también como un proceso imbricado en la agenda de la didáctica. En este orden de ideas y debido a estas transformaciones, se empieza a considerar que las problemáticas de

la enseñanza y el aprendizaje no pueden ser dependientes a manuales o a recetas teóricas o uniformes de cómo abordar la complejidad que encierran las prácticas pedagógicas.

Con respecto a esto se reconoce que quienes componen la *triada didáctica* (*maestro-saberes y aprendices*) están vinculados directamente pero dentro de una relación didáctica donde no se establece un nexo de control sino de participación en el proceso educativo, en el que se legitima la importancia de estos actores en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Así pues, la didáctica necesariamente plantea una interrelación conceptual e investigativa que es eminentemente social y se convierte entonces en una herramienta generadora de cuestionamientos que suscitan en el aula y que se articulan bajo la reflexión y la crítica de las prácticas pedagógicas. Según lo expresa Camilloni (2007, p. 30):

La idea es que el proceso cognitivo está mediado por otras personas, el lenguaje, las herramientas, la organización social. Los procesos de formación, a través de su diseño y de su implementación, deben atender a la conformación de situaciones de aprendizaje en las que estas redes de conocimiento se configuren y crezcan.

6.2. Didáctica de la lengua

Pensar en abordar la didáctica de la lengua sugiere un entramado significativo amplio, debido a la ambigüedad de conceptos que esta maneja; la didáctica de la lengua debe responder a una serie de cuestionamientos y planteamientos que emergen de la complejidad que encierra el lenguaje y la multiplicidad de sus representaciones. En este orden de ideas, se pretende responder a las exigencias de un sistema a través de protocolos, procedimientos y formas de obrar estipuladas y medibles, basadas en los paradigmas prescriptivos y normativos. Estos presupuestos teóricos son los que han anquilosado al maestro y lo han inscrito como partícipe de la enseñanza y del aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de las transformaciones e innovaciones en el campo educativo, no se ubica al lenguaje como el agente transformador de toda la experiencia educativa, ya que en sus manos recaen la reconstrucción, la resignificación y la recodificación de la innovación de la enseñanza y del aprendizaje. Rincón (2006, p. 2) lo expresa así:

Si bien en el habla de los maestros se nota la influencia de recientes tendencias educativas, en su hacer sigue predominando el énfasis sobre aspectos formales e instrumentales del lenguaje, las prácticas de copiar como actividad de escritura y de descifrar como actividad de lectura, tomando como base casi exclusiva manuales escolares –textos para aprender o demostrar aprendizajes-; se siguen ejerciendo así mismo unos usos que tienen sentido básicamente en el contexto escolar y además son contradictorios con los usos sociales.

En este constante devenir de interpretaciones y estudios acerca de la lengua aparece la didáctica como un nuevo campo de saber científico, que logra este status de disciplina cuando se apoya en la psicología, la filosofía y la epistemología. Dicho saber científico ahora está permeado a través de concepciones reflexivas e investigativas donde el saber está mediatizado no solo por los conocimientos sino por las prácticas sociales en las cuales se circunscriben el aprendizaje y la enseñanza. La didáctica de la lengua no es ajena a este entramado de significaciones y confluencias de diversos campos del saber que, interrelacionados, dan respuesta a la complejidad de los escenarios en los que se instauran las prácticas educativas.

Acorde con estos presupuestos, la didáctica de la lengua permea las actividades de la comunicación, significación y las relaciones humanas en la escuela. De ahí que la enseñanza de la lengua haya tenido que reformularse desde el paradigma lingüístico-normativo debido a su papel preponderante en la organización de la vida escolar y social. De acuerdo con Camps (2004, p. 9):

La construcción de los contenidos escolares de la enseñanza de la lengua no se puede abordar sin contemplar la complejidad de interacciones entre saberes científicos, prácticas sociales, conceptos sobre qué es saber lengua y sobre la función de la escuela en este saber , sobre la función de la lengua en la construcción de conocimientos , sobre cuáles son las formas de apropiación de las lenguas y del saber sobre la lengua y sobre las formas reales de construcción del conocimiento verbal en contextos determinados.

En virtud de estas consideraciones, las concepciones didácticas que confluyen en la enseñanza de la lengua distan de los cánones instrumentalistas instruccionales y homogeneizadores ya que las construcciones metodológicas que realiza el maestro se apoyan no solo en el conjunto de saberes que posee sino a su vez en todas las estrategias que se tienen en cuenta para la consolidación de tales fines, las cuales se enriquecen a través de las nuevas concepciones frente a la enseñanza del lenguaje que no se ciñen a los postulados fonéticos, silábicos, decodificadores y focalizados a potenciar un proceso lecto- escritor. En palabras de Litwin (2000):

El proceso de enseñanza es llevado a cabo por el docente a través de una serie de configuraciones didácticas. La manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.

Por lo anterior, el maestro del lenguaje garante o responsable del primer acercamiento con la escuela debe tener en cuenta al alumno en su edad escolar y los saberes construidos no solo por las actividades cognitivas o conceptuales sino involucrando en las prácticas del lenguaje al sujeto que ha construido el conocimiento a través de una competencia lingüística viva, que articula no únicamente lo prescriptivo sino los aspectos particulares, simbólicos y emergentes que encuentra en su entorno. De esta manera, se reconoce a la práctica de

enseñanza no a través de una visión universalizada u homogénea, sino singular y aplicable a un contexto particular.

En consecuencia, la visión transformadora e innovadora de la escuela debe apuntar por una parte a resignificar la calidad de la práctica educativa orientada al reconocimiento de la diversidad de sujetos y la multiplicidad de sus formas de aprender y de reconocerse en el mundo; por otra parte, a la reformulación de lo que se debe aprender y cómo debe aprenderse ya que la transformación del maestro no puede estar supeditada a una política económica, social o cultural preestablecida sino sujeta a la realidad de las comunidades con las que estamos en interacción a través del elemento vinculante que es el lenguaje. Rincón (2006, p. 8) añade que:

También, se pueden aprovechar otros espacios como las situaciones comunicativas cotidianas de la escuela o de la vida social (actividades culturales), para favorecer nuevas situaciones de comunicación (intercambios con personas que no hacen parte de la institución) además de otras fuentes de aprendizaje de la lengua y la literatura.

Así pues, se puede decir que el cambio de estas concepciones sobre la didáctica de la lengua cobra valor desde el momento en que se asume el lenguaje como práctica discursiva donde se hace referencia a eventos comunicativos completos, reales, y funcionales. En este orden de ideas, se considera al lenguaje como el medio a través del cual aprendemos las demás asignaturas en la escuela. De ahí que el saber disciplinar del maestro cumple un papel fundamental: es un ejercicio reflexivo concienzudo sobre nuestro propio conocimiento sobre el lenguaje para que nuestras prácticas de enseñanza tengan una base disciplinar sólida indistintamente del campo del saber.

Sin embargo, si contemplamos el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, constatamos que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todos ellos. (Camps, 2004, p. 2)

Es entonces desde el replanteamiento de la visión del aprendizaje mediado por el uso de la lengua desde una práctica social compartida mediada por un conocimiento si bien real también significativo y contextualizado que la escuela hace sus acercamientos a una concepción más funcional de la lengua. Ahí logra reconocer la importancia fundamental de leer y de escribir como procesos que no solo dan cuenta de saberes, sino que además articulan las relaciones del hombre con su entorno. De esta manera se establece la necesidad de fortalecer las prácticas del lenguaje con propósitos específicos en el ámbito académico, reconociendo la importancia de fortalecer un proceso coherente entre todos los niveles de escolarización de la escuela.

6.3. Literatura y su didáctica

Al tener en cuenta la concepción como un conjunto de ideas o juicios de valor frente a una persona, una idea, un fenómeno o un paradigma, se sitúa la concepción de literatura como un entramado de significaciones que se han tejido alrededor de esta práctica educativa, la cual ha sido cambiante debido a las múltiples transformaciones en las que se ha circunscrito dicho término. La literatura ha trascendido de su espectro meramente concatenado a la experticia de saber leer y escribir y como un aspecto solamente orientado por y para los eruditos debido a su complejidad.

En este orden de ideas, han surgido nuevos paradigmas que se circunscriben en torno a sus prácticas de enseñanza acorde a los constructos teóricos, metodológicos, estéticos y axiológicos, casi que exclusivamente subordinados a la didáctica de la lengua. Dichos

paradigmas han concebido la literatura desde una perspectiva cognitiva más que como una práctica sociocultural que no se limite a la comunicación efectiva de un propósito específico sino que se instaure desde la concepción de goce estético, de una manera de enriquecer el acervo no solo cultural sino interpretativo del mundo a través de manifestaciones artísticas, simbólicas y emancipadoras que tiene la capacidad de suscitar el ejercicio literario.

Si sobre un término no existe consenso este es el de 'literatura'. Como bien expone Raymond Williams en su famosísimo *Marxismo y literatura* (2000), a lo largo de la historia de Occidente se ha llamado de tal manera a un sinfín de trabajos, experiencias, actos y objetos disímiles. ¿Es la literatura un canon particular de autores consagrados? ¿Responde más bien a lo bellamente escrito, que se aleja del bajo gusto del pueblo? ¿Es un uso particular de la lengua que la diferencia del uso cotidiano? ¿Es todo aquello en lo que la imaginación cumple con el rol principal? ¿Es la experiencia de un pueblo?

Para comenzar desde algún lado, habrá que tomar partido. Si comenzamos por el hecho constatable de que la literatura tiene como base material la lengua, debemos preguntarnos también qué entendemos por tal cosa. Alejándonos de paradigmas reduccionistas, podría decirse que la lengua es ese acto mediante el cual los humanos nos comunicamos y construimos sentido de la realidad mediante las palabras.

De tal manera, la literatura entra como una forma particular de crear ese sentido, que tendría funciones específicas que la alejan de la comunicación cotidiana. ¿Cuál es esa función, ese sentido, esa intención? Teresa Colomer propone que la respuesta se halla en la cultura: “la literatura es un modo de interpretación de la realidad, basado fundamentalmente en la creación de sistemas de símbolos que funcionan autónomamente dentro de una tradición” (2001, p. 3).

Si partimos de ahí, ¿cuál es la concepción de la literatura que se privilegia y a partir de la cual se ha enseñado en la escuela primaria y en la secundaria? ¿Cuál es la concepción, por lo tanto, de cultura? ¿Siguen la primaria y la secundaria respondiendo a funciones sociales distintas, lo cual lleva a que se considere la literatura de maneras diferentes en cada institución y en la misma? ¿De qué manera está aportando la reorganización por ciclos a una mejor transición entre dos posibles visiones diferentes de literatura? ¿Cuáles son las transiciones que se llevan a cabo en la práctica de enseñanza de la literatura entre un grado y otro?

Preguntarse por la didáctica de la literatura es casi una falacia. En esos mismos términos ('didáctica', 'literatura') se viene haciendo desde que vimos la necesidad de construir didácticas específicas, pues nos dimos cuenta de que no era lo mismo la enseñanza de las ciencias naturales que la de los deportes. Así, al momento de poner sobre la mesa esa difusa clase de 'lengua y literatura' nos encontramos con objetos poco claros y sumamente complejos, y las respuestas no fueron menos difíciles debido a que el problema del enfoque de la lengua castellana está supeditado al texto lingüístico.

Para el caso colombiano, Martínez Preciado y Murillo Pineda (2013) dieron cuenta de cuatro enfoques enfrentados dentro del campo de la enseñanza de la literatura en la escuela. Su investigación analizó 115 fuentes bibliográficas entre artículos en revistas, libros, resultados de investigación y memorias de congresos. Como resultado, encontraron que en Colombia se ha enseñado y se enseña literatura desde cuatro perspectivas.

La primera, bautizada como 'Los Estudios Literarios', busca construir y develar el universo de sentido(s) que guarda la obra, por medio del examen, el análisis, la interpretación y la valoración de sus elementos de forma y fondo, así como una lectura que implique no

desconocer la incidencia de aspectos contextuales, ideológicos, intertextuales, dialógicos que atraviesan la literatura.

Dentro de esta concepción, cuatro grandes teorías han tenido gran prevalencia: el formalismo, la semiótica, la estética de la recepción y la teoría de los palimpsestos. Cada una, desde su propia conceptualización, ha llevado a que la literatura se enseñe como fenómeno particular, que cuenta con modos de existir particulares, algo que llevó durante mucho tiempo a la esterilización del campo por su coqueteo constante con la historiografía de la literatura y la memorización acrítica de conceptos, “ismos”, nombres y fechas. Sin embargo, sus más importantes contribuciones al campo radicarón en devolverle a la literatura una existencia autónoma, defendiendo la lectura intertextual y la construcción de sentido por medio de la abducción, por ejemplo.

Como segunda opción se encuentra la llamada por las autoras ‘Didáctica de la literatura como proceso de lectura y escritura’, la cual aboga por una enseñanza de la literatura basada en dos presupuestos: 1. Que la lectura literaria es distinta de las demás, fundamentalmente por el goce estético que la sustenta; 2. Que la mejor manera de interpretar un texto literario es mediante la producción de otro.

Como tercera concepción se encuentra la ‘Didáctica de la literatura desde la dimensión estética y lúdica’, para la cual es fundamental una percepción que permita entrar en interacción con mundos posibles a través de la creatividad y sus instancias como la imaginación, la sensibilidad, la originalidad, entre otras, así como potencializar el ejercicio lúdico de la sensibilidad para percibir el mundo de manera emotiva, vivencial, trascendente, y con ello hacer más significativo el contacto con la literatura. En este caso, aclaran las autoras, es necesario delimitar lo que se entiende por “percepción estética”, pues es fácil ver esto como

una apuesta por la distracción y el juego sin más sentido, “sino como anhelo de experiencia y de liberación que permite al hombre enfrentar la lectura con conciencia crítica para constituirse en un lector múltiple” (p. 185).

La idea de lectura detrás de esta concepción requiere que el lector logre llegar a un encuentro entre dos sujetos: el propuesto por la lectura y el suyo propio, para desde aquí construir el sentido tanto textual como vivencial de lo leído con un énfasis fundamental en el pensamiento creativo, visto como “aquél que revela la expresión polifacética de la inteligencia, procesos mentales y actitudinales complejos que distan mucho de la espontaneidad y la inconsciencia” (p. 185).

Por último se encuentra la ‘Didáctica de la lengua a partir de los géneros literarios’, que intenta recuperar las posibilidades didácticas propias de cada género (poético, narrativo, dramático, de la cibercultura, etc.), con el fin de explotar sus posibilidades dependiendo de las necesidades que cada contexto requiere y de lo que cada género tiene para ofrecer.

Como conclusión fundamental, las autoras aseguran que tener en cuenta tales distinciones dentro de la didáctica de la literatura es necesario, si bien es más importante lograr articular las apuestas, por distintas que sean, ya que una enseñanza que limite su accionar a una única propuesta estará dejando de lado muchas posibilidades que ayudarían a lograr objetivos disímiles y, por lo tanto, lograrían una formación literaria más integral.

Planteado de esa manera, el panorama se ve prometedor. Sin embargo, es importante recordar la preocupación de Mila Cañón (2002) de que la literatura como corpus es un campo de textos, es una mediadora del saber. Sin embargo, dados sus caracteres distintivos busca, por parte de los lectores, cierto acercamiento relacionado con el deseo, la libertad y el goce. Por lo mismo es tan problemática su inserción en el campo escolar, espacio reglado y controlado.

Para la autora, es dificultosa la relación entre la institución escolar y la enseñanza de la literatura fundamentalmente por el criticable uso que se le dio a esta con el fin de transmitir lo que se podría fácilmente considerar como objetivos extraliterarios: el buen uso del lenguaje, el hábito lector como diversión y gusto, la comprensión de diversas disciplinas, la creación de una ‘identidad nacional’, etc.

En este sentido, es posible señalar que la literatura es fácilmente considerada secundaria, accesoria para la enseñanza de algo más, y de esto se ha encargado la escuela como un lugar jerarquizado, que hace parte del entramado social más rígido y que se encarga de mantener relaciones sociales estáticas. A esto hay que sumarle una distinción tajante entre lo que se entiende por literatura en primaria y en secundaria, distinción que, además, es sumamente útil para esta investigación.

Los fines y medios para la enseñanza son disimiles: en la primaria cumplen una función más lúdica (fantasiosa- activista) y más cercana, mientras que en la educación secundaria la relación es diferente. En el mismo sentido, el texto literario es usufructuado para enseñar siempre algo más, desde modelos de textualización hasta valores. Por otro lado, en secundaria el panorama no es menos prometedor: el énfasis se pone en el discurso “sobre” la literatura, llegando incluso a dejar la lectura misma del texto literario en un segundo plano, pues son la historia y la teoría literarias las protagonistas.

La relación entre el análisis de Martínez Preciado y Murillo Pineda por un lado, y Mila Cañón por el otro es la teoría y la praxis: ¿qué de todo lo que se dice que se hace realmente se lleva a cabo? ¿Qué de lo escrito en los currículos, las investigaciones, los lineamientos están realmente aprendiendo los estudiantes? La pregunta por la didáctica de la literatura es también una pregunta, como se plantea Gustavo Bombini (2001), por lo que en la realidad se entiende

en la escuela por literatura. ¿Bajo qué concepción se están planeando y realizando las clases? Y, después de esto, ¿qué modos específicos de enseñanza y aprendizaje se están llevando a cabo?

Fabio Jurado Valencia (2004) tiene una respuesta bastante interesante al respecto, pues plantea que la escuela es un contexto artificial del cual no se puede decir que sea donde el lector crítico (el lector literario por excelencia) se construye.

En este sentido, podemos afirmar que la escuela como lugar de enseñanza de la literatura es solo un lugar más dentro del proceso de aprendizaje de un lector para convertirse en lector activo, indagador, creativo y propositivo. A este respecto, la didáctica de la literatura debe ser la didáctica de la necesidad de la literatura: es decir, que lo que se enseña en la escuela no es “la literatura”, como el nombre “didáctica de la literatura” lo presupone, en contraposición a la “didáctica de la lengua”, que necesariamente aboga por la enseñanza de “la lengua”, o la didáctica de la matemática, entre muchos más ejemplos.

La didáctica de la necesidad de la literatura requiere que el docente logre, en la escuela, “hacer resonar” algo que fuera del contexto artificial de la institución llegue a cobrar vida propia. Esto, desde su propuesta, solo se puede lograr si se tienen en cuenta las particularidades de los estudiantes y se consigue, mediante la intertextualidad, que ellos establezcan relaciones provocativas entre la literatura (las literaturas) y la vida, relaciones “intertextuales”.

La didáctica de la literatura es una pregunta tramposa porque indaga sobre la misma concepción de literatura, sobre la relación entre la teoría y la praxis, sobre los usos que se le da a la literatura en el contexto escolar (los contextos escolares, si pensamos en la división entre primaria y secundaria), sobre el rol mismo de la escuela dentro de la sociedad, sobre la

relación entre el maestro y el estudiante alrededor de la literatura, y muchas otras cuestiones. Para terminar, podemos volver a las reflexiones de Cañón sobre el estado de la didáctica de la literatura en Argentina, algo que fácilmente se puede decir del caso colombiano:

Aún no hay un enfoque único ni clarificador respecto de la enseñanza del discurso literario, sino más bien muchos caminos por recorrer que devienen en prácticas solitarias, difusas y sobre todo diversas a la hora de observar la cotidianidad de un aula, un docente y sus alumnos. (2002, p. 9)

En resumen, de eso se trata la reflexión sobre la enseñanza de la literatura: ¿qué está pasando en las aulas? ¿Qué están aprendiendo los estudiantes sobre la literatura? ¿Qué implicaciones está teniendo esto en su vida real? ¿Las está teniendo en lo absoluto? ¿Cómo estás prácticas de enseñanza de la literatura se articulan en el transitar de las etapas de la escolarización?

6.4. Práctica de enseñanza

Tener en cuenta a la práctica como una dimensión investigativa suscita una serie de cuestionamientos: ¿Cómo se concibe la práctica pedagógica? ¿Dónde empieza y dónde termina este ejercicio? ¿Es la reflexión de la práctica docente una categoría de análisis dentro del contexto educativo? ¿La práctica está supeditada al ejercicio didáctico y a los modelos pedagógicos?

En este orden de ideas, podría decirse en primera instancia que no solo se refiere a los aspectos inherentes y visibles dentro del aula de clase o a los aspectos epistémicos que se dan en virtud de los procesos cognitivos y procedimentales de alguna disciplina o de un campo del saber en específico. Entonces, se concibe la práctica como una actividad de intervención y transformación de las realidades que se dan en el plano de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y que no pueden aislar el carácter dialógico de la misma debido a que tiene en

cuenta una multiplicidad de variables que la componen. De acuerdo con Edelstein (2002, p. 468)

En tanto práctica social, la enseñanza responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma. Por ello excede lo individual y sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. Sostenida sobre procesos interactivos múltiples las prácticas de la enseñanza cobran, sin embargo, forma de propuesta singular a partir de, problematizar las prácticas de la enseñanza, las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva de su trabajo: el problema del conocimiento, cómo se comparte y construye el conocimiento en el aula.

En este orden de ideas, así como la didáctica se concibe ahora más allá de las consideraciones metodológicas o procedimentales, también se generan nuevos conceptos dentro del ejercicio de la práctica que suscitan cuestionamientos espontáneos y naturales que conllevan a análisis metódicos y efectivos. La práctica de enseñanza de la literatura se circunscribe entonces desde la comprensión de los fenómenos que se erigen en las aulas de clase y cómo se logra esa producción del conocimiento y del aprendizaje a través de las construcciones metodológicas u actuaciones que realizan los docentes para la consecución de tal fin.

Estas construcciones metodológicas dan cuenta no solo de una revisión teórica sino también de recortes conceptuales pertinentes para ser replicados en un ambiente de clase, de una trasposición didáctica que permita el acceso al aprendizaje desde las necesidades del alumno y de la adaptación conceptual para hacerla más significativa, que a su vez trascienden hacia una concepción de práctica social que se cimienta desde la crítica y la reflexión que hace el docente de sus propias intervenciones.

En síntesis, son prácticas complejas, que desarrollan en el tiempo, son irreversibles, involucran procesos interactivos múltiples y se hallan presentes en los más diversos atravesamientos. Igualmente se consideran que son plurales porque tienen relación con distintos contextos, personas e historias. (Jaramillo y Gaitan, 2008, p. 13)

Teniendo en cuenta estos planteamientos, la práctica de la enseñanza de la literatura y su tránsito en el tercer ciclo, al ser el foco en esta investigación, pretende develar cómo se llevan a cabo dichas situaciones de enseñanza y de aprendizaje en aras de transformación, cimentadas en una mirada social del individuo o de los individuos que en formas distintivas aparecen en la cultura literaria. Ante este caso particular, la práctica de enseñanza no se articula solamente al *syllabus* o plan de estudios de las instituciones sino que se inserta en un espectro investigativo dada la relación dialógica entre el ejercicio literario, el contexto sociocultural, la función estética y la adquisición de saberes preestablecidos o canónicos de la literatura que deben ser abordados grado a grado. En concordancia con Jaramillo y Gaitán (2008, p. 14):

En el interior del aula se articulan además, múltiples determinaciones de orden extra didáctico, que se inscriben en la estructura y dinámica institucional. El docente impulsa allí una serie de tareas de complejidad y valor que pueden desarrollarse en grados y tiempos diferentes.

En ese sentido, no puede considerarse que la enseñanza de un ámbito de aprendizaje específico, en especial el literario, pueda abordarse solamente desde una perspectiva metodológica supeditada a planes de estudio, de los lineamientos de una institución o de aspectos gubernamentales. Es imperante que haya una resignificación del papel de lo literario en las aulas que recaerá necesaria pero no exclusivamente en los profesores de lengua. Dicha resignificación debe estar concatenada a la actualización de su campo disciplinar, teniendo en

cuenta los referentes cognitivos y las teorías de la enseñanza, además de la riqueza que se emana del espectro literario desde una dimensión estética profunda. En este orden de ideas, debe reflexionarse el tecnicismo con el que se llevan a cabo las prácticas de enseñanza, que se circunscriben en ejercicios de tradición de modelos pedagógicos o en imitación de propuestas descontextualizadas y no acorde a las necesidades donde se producen las acciones.

¿Qué sucede con el trabajo docente? A pesar de las nuevas tecnologías, de la modernización de los currículos y de la renovación de las ideas pedagógicas, el trabajo de los enseñantes evoluciona lentamente, porque depende en menor medida del progreso técnico, pues la relación educativa obedece a una trama estable y las condiciones de trabajo y la cultura profesional acomodan a los enseñantes en sus rutinas. (Perrenoud, 2004. p. 184)

El término de práctica apunta a una comprensión del accionar pedagógico ligado a la cultura donde el ejercicio reflexivo e interactivo de las prácticas educativas cuestionen pero también experimenten al conocimiento y reflexionen sobre cuál es el verdadero abordaje que debe hacerse de él en la vida escolar, que no va ligado únicamente a los aspectos epistémicos, sino a su vez a los aspectos éticos y políticos entre los que se entreteje la diversidad de los sujetos socioculturales involucrados en los discursos educativos contextualizados y no abstractos.

En esta perspectiva, el conocimiento académico constituye un instrumento de reflexión cuando se integra, no como información fragmentaria sino como parte de los esquemas de pensamiento que activa una persona al interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa, organizando sobre la base de ello su propia experiencia. Y es justamente a través de la dimensión reflexiva, que el profesor deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que desde la práctica reconstruye críticamente sus propias

teorías. En realidad, de lo que se trata en este caso, es de la apertura a una manera diferente de ejercer la crítica. (Edelstein, 2002, p. 480)

En virtud de estas consideraciones, el maestro de literatura está abocado al desarrollo de una práctica evolutiva a través de la cual no aísla las realidades de los sujetos inmersos en el aprendizaje. Por el contrario, potencia la actividad del conocimiento en formas creativas, activas e interactivas que erige desde la misma concepción que tiene de lo que enseña, cómo lo enseña y cómo retroalimenta lo que enseña.

Al tener en cuenta la praxis del maestro como el eje articulador mas no protagónico de la práctica de enseñanza desde la construcción metodológica se privilegian tres momentos claves dentro de su accionar: la planificación, la actuación y la reflexión, que concomitantemente analizan el saber, el saber hacer y el saber ser en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. De ahí estructura una serie de estrategias en virtud de alcanzar una serie de objetivos no solo limitados a reconocer contenidos y la apropiación de los mismos a través del sujeto de aprendizaje sino a reconocer el desempeño de los sujetos en dicho proceso.

Las construcciones metodológicas de los docentes son acciones singulares, creativas y contextuales en las cuales, se renuncia a homogenizar, idealizar o estandarizar las acciones metódicas en el aula. (Jaramillo y Gaitan, 2008, p. 14)

Por lo anterior, lo que esperamos dilucidar es cómo se dan estas construcciones metodológicas al servicio de los docentes de literatura del tercer ciclo, si el texto lingüístico o el abordaje de la didáctica de la lengua está al servicio de dichas intervenciones y cómo el docente explora múltiples variables para articular el trabajo literario en el aula y de ahí erigir una serie de acciones heterogéneas, contextuales e interpretativas que no simplifiquen la particularidad del contenido literario.

Así pues, el paradigma de las prácticas de enseñanza se puede concebir como un ejercicio dialectico en el que confluyen el docente, la complejidad del aula, un contexto de enseñanza y aprendizaje interactivo, el alumno y su historia y cómo hace el maestro para filtrar adecuadamente el componente academicista y social que debe estar inmerso en el proceso de aprendizaje.

6.5. Transición y la escuela

El término ‘transición’ generalmente está relacionado con cambio, con el paso de un estado a otro y también con el estado intermedio entre el punto de partida y el estado al que se llega después de que haya ocurrido dicho cambio. En palabras de Gimeno Sacristán (1996, p. 17):

Las transiciones señalan momentos de alumbramiento de nuevas realidades, etapas de crisis o de indefinición, en las que se sabe desde dónde se sale pero no se tiene claro adónde se va a llegar y en qué estado se quedará uno en la nueva situación.

Generalmente, el individuo en el transcurso de su vida se ve enfrentado a una serie de transiciones: de la familia a la escuela, al interior de dicha escolaridad y en el ámbito laboral, lo cual implica no solo cambios físicos sino psicológicos, sociales e intelectuales que hacen que “las transiciones en la vida y los ritos que las acompañan marquen o quieran señalar procesos de progresión dentro del curso de crecimiento personal y social; son como una especie de ascenso en el proceso de maduración” (Sacristán, 1996, p. 18).

En el ámbito escolar, este proceso de progresión generalmente se observa cuando un estudiante es promovido en cada uno de los grados. Sin embargo, algunos niños experimentan sentimientos de frustración que les impiden experimentar de forma positiva dicha progresión. “En la transición se puede ganar y se puede perder; se puede acceder a una nueva situación

con mejores posibilidades o puede uno verse relegado, degradado, o excluido de unas ciertas promesas” (Sacristán, 1996, p. 18). En este sentido, el autor plantea cómo una misma transición puede tener efectos progresivos para unos sujetos, mientras que para otros podría resultar regresiva.

De la misma manera, este investigador propone tres tipos de transición que caracterizan al sistema educativo: las que se producen cuando el niño ingresa a un centro educativo desde el medio familiar, las que suceden dentro del sistema escolar y las que constituyen el paso de este al mundo laboral. Debido a la importancia que tiene el sistema escolar a nivel social, este tipo de cambios conlleva otros como en las relaciones sociales, alteración de culturas, de espacios, etcétera. “Son pasos que implican al sistema escolar pero no siempre son gobernables desde la política educativa, en la práctica pedagógica o desde la atención psicológica al alumno, porque la vida escolar implica cambios no controlados desde la escolarización” (Sacristán, 1996, p.28).

Sin embargo, desde la literatura no se le ha brindado gran interés al análisis de las transiciones al interior del sistema educativo (primaria – bachillerato) ya que la mirada gira en torno a la transición que se hace en la escuela de un ciclo a otro, de una etapa de escolarización a otra y lo que se sucede al final de las etapas escolares que puede ser la inmersión en otro espacio académico o en el campo laboral.

El tránsito de la literatura puede visibilizarse como transicional cuando las temáticas dentro del plan de estudios van variando o cuando los estudiantes en la educación inicial tienen un acercamiento a la literatura de una manera creativa, dinámica y a través de una conciencia fonológica, un conocimiento sintáctico y un conocimiento de las letras. Posteriormente, al instaurarse en otros ciclos de aprendizaje hace otras asociaciones que requieren una

fundamentación previa que debe ser progresiva y no estática ya que responde a la madurez no solo biológica sino cerebral que provee el desarrollo lingüístico de cada individuo.

En este orden de ideas, Sacristán (1996) aborda las transiciones en el *currículum*, afirmando que en los momentos de cambio, los estudiantes se enfrentan a las alteraciones de cultura pedagógica, que no es otra cosa que los objetivos, contenidos y procedimientos de la enseñanza que rellenan la actividad escolar y todo lo que esto supone, al tener que afrontarlo desde peculiares situaciones personales, familiares y sociales. En un sentido general, los estudiantes se ven enfrentados a cambios no solo curriculares sino metodológicos que hacen que dicho proceso pedagógico tenga relevancia y significación en su vida escolar.

Desde el punto de vista de Sacristán, el *currículum* y su desarrollo práctico adopta expresiones culturalmente diversas al pasar de un medio escolar a otro. El concepto de transición curricular propiamente dicho apela a:

los fenómenos más significativos que tienen lugar cuando, por las causas que fuere, los alumnos deben afrontar cambios en las exigencias de un currículum, en partes del mismo, en el tipo de contenidos tratados, en los estilos de enseñanza y de aprendizaje provocados por la variabilidad de centros, de niveles o etapas educativas y de profesores. (1996, p. 32)

En este sentido, no es lo mismo abordar el *currículum* de literatura en primaria que en bachillerato, ya que cuenta con particularidades de orden conceptual, metodológico y contextual. Por lo tanto, el docente debe tener claridad frente a la manera de abordar el saber disciplinar y las posibles transiciones que subyacen en el proceso pedagógico. Según Sacristán:

La transición curricular señala el momento y los procesos que se desencadenan cuando se rompe la continuidad en el sistema educativo o en la experiencia de los estudiantes ante un cambio de centro, de nivel, de curso, de profesores, de currículum o de estilo pedagógico. (1996, p. 33)

Asimismo, retomando a Goodlad y Dean, el autor plantea dicha continuidad en tres planos: Desde la organización del currículo que asegura a los estudiantes una construcción ordenada del aprendizaje, es decir, existe una secuencia graduada; continuidad de ambientes, de exigencias, de normas y estímulos; y coherencia de la enseñanza y de toda acción educativa que persigue unas mismas metas a lo largo de periodos largos de la escolaridad e incluso de toda la vida académica del alumno. En este sentido, en cada asignatura se puede hablar de continuidad en la medida que exista una secuencia espiral o lineal que posibilite el progreso ordenado y coherente. La continuidad y la discontinuidad se relacionan con dos ejes que articulan el *currículum*:

La continuidad horizontal o transversal se refiere a la coherencia entre profesores y entre áreas o asignaturas que los estudiantes cursan simultáneamente en un momento determinado. Esta es la dimensión sincrónica de la continuidad, deseable de lograr dada la parcelación del curriculum en áreas diferenciadas que, una vez pasan los ciclos de la enseñanza primaria, además de ser parcelas no siempre bien engarzadas, pasan a ser desarrolladas por diferentes profesores, estableciéndose fronteras con diversos grados de permeabilidad, cercanía y similitud entre especialidades y especialistas (Sacristán, 1996, p. 34)

Dicha integración del aprendizaje no se puede dejar en manos del estudiante, sino que debe ser facilitada por la articulación de toda la enseñanza, siendo responsabilidad del sistema educativo el éxito o fracaso de la articulación. Por otra parte, encontramos la dimensión temporal, diacrónica, de la continuidad que se refiere a “la conexión que debe existir entre objetivos, contenidos y exigencias que se van planteando al estudiante a medida que discurre el tiempo de la escolaridad” (Sacristán, 1996, p. 35).

Según este autor, la continuidad tiene que estar prevista en todas las fases del desarrollo curricular, desde el *currículum* planificado hasta la experiencia real de enseñanza –

aprendizaje, es decir, el *currículum* en la acción. Sin embargo, la preocupación no se encuentra solo en el currículo sino en la discontinuidad pedagógica entre etapas o niveles educativos, ya que el paso de la primaria a la secundaria está marcado por cambios de *currículum*, de profesores, de compañeros, de clima, entre otros.

De acuerdo con estos planteamientos, la transición que se circunscribe en los ciclos de aprendizaje específicamente de la primaria al bachillerato está orientada o cimentada desde diversos aspectos los cuales orientan un adaptación a un sistema de enseñanza diverso y multifactorial donde se articulan no solo conceptos sino el distanciamiento de ciertos imaginarios, como por ejemplo la creencia de que el ambiente de la primaria es un espacio más cercano, afectivo y acogedor, en contraste con el ambiente de la secundaria que se estereotipa como un espacio de individualidades, establecimiento de relaciones desiguales y que no pueden asemejarse con las actividades de la educación primaria.

En específico, la transición que supone el ejercicio literario dentro del tercer ciclo propende por la implementación de los estándares de lenguaje y los lineamientos curriculares que definen las improntas de cada ciclo. Esta transición se estructura dentro de lo que se espera que logre cada estudiante para pasar de un ciclo a otro concatenado con la apropiación conceptual que supone el plan de estudios, una serie de logros e indicadores de desempeño y el desarrollo de ciertas competencias que se estructuran desde la madurez de los educandos y de la adquisición de ciertos saberes previos que deben hilarse desde la continuidad por la que propende la transición curricular. Según lo expresa Gimeno (1996), entender la educación como un proceso de transiciones sincrónicas y diacrónicas permite atender a la continuidad, gradualidad y coherencia que han de facilitar el proceso educativo.

6.6. Ciclos en el ámbito escolar

Es importante abordar la conceptualización que se ha venido dando sobre los ciclos escolares y este recorrido se puede iniciar con los planteamientos de Perrenoud (2010), quien define que un ciclo está dado como una sucesión de grados anuales que forman un todo. Al interior de un ciclo existe una unidad de objetivos, de disciplinas, de programas y de medios de enseñanza.

Así, en estos planteamientos se encuentran dos aspectos claves sobre ciclos: por un lado lo concerniente a la sucesión de grados anuales, y por otro, lo referente a la existencia de unos componentes dentro de cada ciclo. Ambos aspectos ayudan a ir aclarando la concepción de ciclo en educación.

De Zubiría Samper (2009, p. 40) lo expresa de la siguiente manera: “un ciclo debe entenderse como un período en el cual se presenta un desarrollo cognitivo, valorativo, social, lingüístico y praxeológico que permita a los docentes proyectar un trabajo conjunto en cada una de las áreas transversales”. Desde esta perspectiva, se amplía el concepto de ciclo logrando ir más allá del simple ejercicio cognitivo, trascendiendo así lo axiológico y lo praxiológico y priorizando ya no el aprendizaje académico sino el desarrollo de capacidades que se logran concretar en competencias.

Por lo anterior, De Zubiría (2009) plantea que desde este principio se hace necesario definir unas prioridades de evaluación y formación conjuntas, las cuales deben verse reflejadas en el currículo del P.E.I de la institución. Por consiguiente, puede afirmarse que los ciclos en educación tienen que responder al Proyecto Educativo de cada institución desde su currículo, en aspectos claves como las finalidades o propósitos de formación, lo mismo que en lo que debe priorizarse en el ámbito evaluativo de cada ciclo.

En este orden de ideas, otro autor que complementa el concepto de ciclos en la educación pública es Abel Rodríguez Céspedes, quien define un ciclo escolar como un proceso que permite identificar los avances intelectuales y socio afectivos de los estudiantes teniendo como referencia lo que la comunidad educativa considera fundamental sobre los aprendizajes en el desarrollo de la escolarización y sus relaciones con el universo social (2009, p. 47).

Como se puede observar, este autor sigue ampliando el horizonte de sentido respecto a la comprensión de ciclos en educación al agregar como aspecto importante el abordaje de la comunidad educativa y el universo social en la identificación de los avances cognitivos y socio-afectivos. Además, privilegia la autonomía frente a los momentos de aprendizaje y, para lograrlo, señala que se hace necesario replantear espacios y tiempos al interior de la institución, favoreciendo la auto-organización de los estudiantes para construir colectivos escolares en donde logren formarse una identidad, tengan voz y voto y puedan así trazar sus propias rutas de vida con ayuda de los maestros.

Por otra parte, en el Foro Educativo Distrital realizado en el año 2008 se plantea que una de las limitaciones del sistema educativo en Colombia es que:

La estructura actual del sistema educativo está organizada por niveles y grados y estos se caracterizan por la automatización y fragmentación de los contenidos de la enseñanza, presentando poca correlación entre cada uno de ellos, alta dispersión de los conocimientos y desarticulación entre las áreas del plan de estudio.

Frente a las anteriores limitaciones y en busca de transformar la mirada común según la cual la escolaridad es una escalera cuyos escalones son anuales, en el gobierno de la *Bogotá sin indiferencia* se inicia una propuesta de transformación en las prácticas de enseñanza desde la organización por ciclos.

Luego, durante el periodo de administración comprendido en los años 2008 a 2012, en el gobierno de la *Bogotá Positiva* se presenta el programa *Reorganización Curricular por Ciclos* (en adelante RCC), que “tiene como fundamento pedagógico el desarrollo humano centrado en el reconocimiento de los sujetos como seres integrales con capacidades, habilidades y actitudes que deben ser desarrolladas para la construcción de proyecto de vida tanto individual como social” (Secretaría de Educación, 2011, p. 17)

De esta manera se articulan los ciclos desde este proyecto, los cuales están organizados de la siguiente forma: ciclo uno: Preescolar, primero y segundo; ciclo dos: tercero y cuarto; ciclo tres: quinto, sexto y séptimo; ciclo cuatro: octavo y noveno; y ciclo cinco: décimo y undécimo.

El objetivo central del aprendizaje en el marco de la RCC está enmarcado en lo que se busca que el alumno aprenda, mas no en la enseñanza del programa curricular buscando tan solo dar cumplimiento del mismo. Para esto, el proyecto orienta el aprendizaje pertinente con las etapas del desarrollo y el aprendizaje desde la renovación curricular (Secretaría de Educación, 2011, p. 55).

Al entender esta renovación curricular como una manera de organizar los procesos de apropiación de conocimientos de forma favorable y progresiva el ciclo III, el área del lenguaje propende por hacer un empalme en el cual se sitúa al sujeto del aprendizaje y a sus desempeños procesuales como los ejes sobre los cuales se enlaza esta fase de la etapa escolar así: Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, así como el fomento del gusto por la lectura. Desarrollar la capacidad para comprender textos y expresar correctamente textos escritos y orales a través de 4 estructuras preponderantes: la producción textual, la interpretación textual, la estética del

lenguaje y la ética de la comunicación. Cabe resaltar que dentro de las apuestas del ciclo III de aprendizaje en lenguaje impera la didáctica del lenguaje y no se hace ostensible la apuesta por una renovación curricular desde un ámbito literario emancipador.

7. Diseño Metodológico: una ruta de sentido cualitativo a través de una caracterización sistemática, diversa y rigurosa.

La presente investigación es un estudio de caso que se aborda desde un enfoque cualitativo, determinado por la población objeto de estudio y el análisis realizado a los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos seleccionados. En dicho proceso se establece la ruta metodológica a través de cinco fases.

7.1. Investigación Cualitativa

Para Anselm Strauss y Juliet Corbin (2002, p. 30), el enfoque cualitativo es entendido como:

(...) cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigación sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales.

Esto permitirá entender los sucesos sociales, culturales, analizar procesos de enseñanza, descubrir las categorías conceptuales, recolectar información y realizar un diagnóstico a través de la aplicación de una entrevista y diarios de campo, además de la observación directa sobre las prácticas de enseñanza de la literatura y del análisis de cuadernos y planes de estudios.

La investigación sobre las prácticas de enseñanza de la literatura en el tercer ciclo y la transición que subyace de ella permite un acercamiento a la propia praxis a través del carácter reflexivo e interactivo entre el investigador y el investigado. Por consiguiente, se podría afirmar que la investigación se llevó a cabo bajo el paradigma de investigación cualitativa, ya que está concebida a través de un principio interactivo entre el investigador y el investigado.

En la propuesta de análisis investigativo, las transiciones que se dan al interior del ciclo tres en la enseñanza de la literatura dan cuenta de un proceso que permite adentrarse en un fenómeno de multiplicidad de significados e interpretación de los mismos apoyados en el proceso y el contexto. Las situaciones de enseñanza se abordan a través de una diversidad de elementos para hablar sobre experiencias y perspectivas subjetivas que tienen un eminente carácter social y humanista de la misma.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, aunque esta investigación tiene como propósito general analizar las prácticas de enseñanza de la literatura y la transición de la misma, dichas prácticas no se dan en el plano de lo teórico. Por el contrario, se investiga o complejiza a través de las vivencias de quienes están inmersos en este campo de acción, de las nuestras como docentes de lengua e investigadoras, de las transformaciones que este estudio pueda generar en la praxis personal y de cómo no estar supeditados a un manual de funciones para llevar a cabo la práctica docente.

Indiscutiblemente, este tipo de investigación de carácter cualitativo se apoya en la comunicación, característica intrínseca del método cualitativo, al estar en una interacción constante y profunda entre el sujeto investigador y el objeto de estudio. Se requiere entrar en contacto con la realidad social, donde la comprensión de los datos son formas dialógicas entre el sujeto investigador y los sujetos investigados que indistintamente de los métodos de recolección de información están enmarcados en un proceso de interacción debido a sus principios humanistas.

7.2 Método: Estudio de caso

La distintiva necesidad de un estudio de caso surge del deseo de entender fenómenos sociales complejos. En breve, el método de estudio de caso permite a los investigadores

comprender las holísticas y significativas características de los eventos de la vida real, tales como ciclos de vida individuales, comportamiento de grupos pequeños, procesos organizacionales y administrativos, cambios en vecindarios, desempeño escolar, relaciones internacionales y el crecimiento de industrias. (Yin, 2009, p. 4)

El contexto de esta investigación permite ampliar las principales características del estudio de caso: en primer lugar, se realiza una observación no participativa pero analítica de lo que sucede en las clases de literatura del tercer ciclo, con el fin de comprender a profundidad la complejidad de lo que ocurre en el transitar de estas prácticas de enseñanza.

En segundo lugar, el estudio de caso permite preguntarse a los investigadores “cómo” o “por qué” las cosas son como son, lo cual implica rastrear en el tiempo las distintas manifestaciones de los principales elementos que permiten a la situación ser como es. En tercer lugar, se trata de una metodología que busca en eventos contemporáneos, pues necesita acceso directo a la realidad, mediante observaciones o entrevistas a los agentes involucrados

Por lo tanto, los instrumentos que se han establecido para triangular posteriormente distintos tipos de fuentes de información son documentos institucionales, artefactos (cuadernos de los niños: uno por grado), entrevistas y diarios de campo.

La investigación busca comprender, de la manera más amplia posible, cómo se está dando la transición en cuanto a la enseñanza de la literatura en el paso de la primaria a la secundaria, y para esto necesita preguntarse precisamente por la práctica, por la realidad. Adicionalmente se pretende indagar cómo se está realizando lo relacionado con las directrices y cómo estas se relacionan con la teoría.

Por consiguiente, el proceso está centrado en el día a día de la enseñanza de la literatura, cómo se comprende, se interpreta o se constituye. Para esto es necesario manejar fuentes de

informaciones variadas y múltiples como las entrevistas a docentes, documentos institucionales y distritales sobre la enseñanza de la literatura y el contacto de los niños con el ámbito literario; cómo se da esta transición, qué factores la propician y cómo la vivencian los niños, la disponibilidad de material literario, etc.

Todo esto necesitó ser realizado necesariamente dentro de un contexto particular, en nuestro caso el de un colegio de la ciudad de Bogotá, que cuenta con una características que afecta la manera en que la literatura se enseña, además de que hace parte de una tradición específica: la de la enseñanza en Colombia, que arrastra una historia de división muy grande entre la escuela primaria y la secundaria. Estas razones permiten que la investigación se lleve a cabo a través de un estudio de caso.

7.3. Ruta metodológica

Dentro del proyecto de investigación eligió el estudio de caso a través de las siguientes fases, las cuales fueron una propuesta de las investigadoras para alcanzar los objetivos. Para efectos de una mayor comprensión, en el presente trabajo se exponen de manera independiente las dos últimas fases: categorización e interpretación.

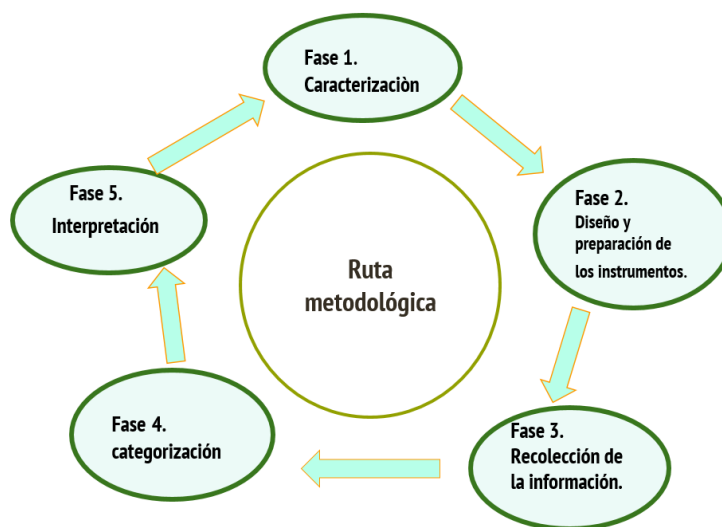


Figura 1. "Fases de la ruta metodológica"

Fase 1. Caracterización.

Este primer momento permitió clarificar lo que se quería investigar, mirando el propósito, el para qué y el por qué amerita volcar la atención a este problema, es decir, cuál es el objetivo de hacer esta investigación y cuál es el sentido que persigue este trabajo. Teniendo en cuenta estos interrogantes, los acercamientos hechos al estudio de la lengua y el conocimiento de cómo se circunscriben las prácticas de enseñanza en la agenda de la didáctica, se decidió optar por poner la mirada en la enseñanza de la literatura ya que al parecer este ámbito de aprendizaje en las aulas está permeado por la didáctica de la lengua y no se concibe dentro de los planes escolares como un eje de la práctica sociocultural independiente, innovador y trascendente, sino como un componente ligado a las "buenas" prácticas de lectura y escritura.

De esta manera, al poner la mirada en la transición de las prácticas de enseñanza de la literatura en el ciclo tres, se hizo un acercamiento a las tres docentes que realizan allí dichas prácticas. En aras de brindar credibilidad, transparencia y confiabilidad en la investigación se diseñó un consentimiento informado para estudiantes, padres de familia y docentes, que permitió estipular algunos criterios éticos como protección de la identidad de los participantes, uso de la información recolectada con fines académicos, entre otros. También se les informo del cronograma de actividades en donde ellos fuesen partícipes.

Como caso particular, cabe anotar que las tres docentes son licenciadas en español y literatura, pues por lo general la docente de primaria que enseña español no tiene formación específica en esta área, lo cual es factor positivo para los estudiantes del ciclo.

La siguiente contextualización fue tomada de manera selectiva del P.E.I. del año 2014. Los comentarios de tipo convivencial o comportamental fueron un aporte de orientación para

dicho proyecto. La investigación se llevó a cabo en un colegio público de Bogotá en la jornada de la tarde. La institución se encuentra ubicada en la localidad de Bosa y su población escolar pertenece a los estratos socioeconómicos 1 y 2; la mayoría de familias viven en arriendo. Existe un porcentaje mínimo de familias que expresan estar en condición de desplazamiento y en movilidad constante dentro del sector o hacia otras regiones del país.

El estudio de caso está enmarcado en los grados quinto, sexto y séptimo de la institución, los cuales se caracterizan por su gran heterogeneidad. Los cursos se encuentran conformados de la siguiente manera: 502/40 estudiantes - 602/40 estudiantes – 703/35 estudiantes. Las orientadoras los describen de la siguiente forma: Los estudiantes son activos, un poco dispersos, cuentan con un nivel académico “Básico”; aunque son receptivos, se les dificulta seguir instrucciones. En el campo de la literatura, les gusta escuchar historias de terror y cuentos de ciencia ficción, lo cual se convierte en un pretexto para promover el gusto por la lectura.

La institución acogió la propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos, con el fin de mitigar los problemas de desarticulación; sin embargo, esto no se hace evidente en la práctica.

Fase 2. Diseño y preparación de los instrumentos.

En relación con la metodología cualitativa, es importante resaltar que el investigador se vuelve partícipe de la investigación y no puede dispersarse o perder el carácter objetivo que le implica la misma. Dicho de otro modo, no puede perder su norte aunque se está en una relación directa con el contexto por pertenecer una de las investigadoras a la institución y conocer de los procesos que se suceden en ella. Por lo tanto se buscó un espacio en contra jornada para poder aplicar los instrumentos que permitieran ampliar las percepciones de la

realidad explorada, indistintamente de las que puedan tener las investigadoras para no darle un análisis subjetivo a la información.

En consecuencia, el diseño de los instrumentos se hizo en función de dar respuesta a los propósitos de la investigación y no de responder a las creencias de los investigadores con la intención de no desvirtuar la objetividad del proyecto.

De igual manera, la investigación cualitativa tiene como característica que se pueden utilizar diversos instrumentos y o artefactos para recoger los datos, pero lo importante es la forma como el investigador entra en el contexto y hace buen manejo de las fuentes para que los datos dejen ver el fenómeno que se está investigando.

Frente a lo anterior y teniendo en cuenta que la unidad de análisis son las prácticas de enseñanza de la literatura, se elaboraron dos instrumentos que ayudaron a recolectar la información: uno de ellos fue la entrevista, que permitió obtener la información de manera verbal, y el otro fue un diario de campo, con el que se logró observar conductas, procederes, maneras y actuaciones en la práctica de enseñanza en tiempo real.

La entrevista se organizó a partir de tres categorías: concepción de literatura, concepción de la enseñanza de la literatura y algunas dimensiones de la práctica de enseñanza de la literatura como planificación, actuación y reflexión dentro del tercer ciclo. Posteriormente se llevó a cabo la reelaboración y validación de esta herramienta con la tutora para su respectiva aplicación.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.

Estimado docente.

Somos estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia universidad Javeriana , solicitamos su valioso apoyo para dar respuesta a las siguientes preguntas que forman parte de la investigación que realizamos para obtener el grado de Maestría, agradecemos de antemano su tiempo y disponibilidad para proporcionarnos la información requerida. El objetivo del tema de estudio es “Analizar las prácticas de enseñanza de la literatura en su transición de primaria a secundaria” Las respuestas que proporcionen a las preguntas serán absolutamente confidenciales y se emplearán para la recolección y análisis de datos de este estudio.

Licenciada en:

Otros estudios:

Grado que imparte:

1. ¿Qué consideras que hace a un docente en el área de literatura?
2. ¿Conoces experiencias significativas que se hayan llevado a cabo en este u otro colegio?
3. ¿La literatura un medio o un fin en tus clases?
4. ¿Cuál enfoque de la enseñanza de la literatura te parece más importante: desde la historia, desde lo ético o desde lo socio cultural?
5. ¿Qué estrategias metodológicas observas en la enseñanza de la literatura en el grado...?
6. ¿Cuáles son los recursos didácticos que permiten abordar la enseñanza y el aprendizaje de la literatura.
7. ¿crees que es diferente la enseñanza de la literatura en primaria que en secundaria y por que
8. ¿Cuál abordaje de la literatura te parece más importante: desde la historia, desde lo ético o desde lo socio cultural?
9. ¿Que leen y que escriben los estudiantes en relación con la literatura?
10. ¿Cómo se da la participación de los niños en las clases de literatura?
11. ¿Qué elementos utilizas para definir los ejes temáticos en el proceso de la enseñanza de la literatura?
12. ¿Con que criterios priorizas la secuenciación de los ejes temáticos¿
13. ¿Cuál es el lugar de la literatura en la asignatura de español?
14. ¿La planeación se estructura según los estándares, los lineamientos, o desde una política institucional?

Figura 2. Modelo de entrevista.

El segundo instrumento que se elaboró fue el diario de campo. Este formato se diseñó para registrar lo observado en las inmersiones de las clases de literatura programadas por las docentes, el cual estaba dividido en dos partes: en una de ellas se registró la descripción de la observación y en la otra se plasmó la interpretación de la misma. Para estos registros de

observación se tuvo en cuenta qué significado tenía lo que se estaba registrando con respecto al marco de estudio y qué correspondencia hubo con el planteamiento del problema.

Este formato de diario de campo contó con la revisión, retroalimentación y posterior validación por parte de la asesora de la investigación.

DIARIO DE CAMPO (ANEXO)	
CURSO:	FECHA: LUGAR:
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES:	
TEMA:	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
OBSERVACIONES GENERALES Anexo (Guía)	

Figura 3. Modelo diario de campo.

Fase 3. Recolección de la información

Para la recolección de la información se definieron los siguientes instrumentos:

- Observaciones de clase, a través de diario de campo.
- Entrevistas
- Documentos: planeación bimestral de Lengua Castellana
- Artefactos como cuadernos de los estudiantes.

Toda la recolección de material a través de cuadernos, documentos, audios y videos se dio auténtico escenario educativo. Los instrumentos presentados en esta investigación fueron

sometidos al juicio de la tutora y analizados entre pares permitiendo la confiabilidad y aplicación de los mismos.

Diario de campo

Tomando como referente a Batista, Fernández y Hernández (2104, p. 399) “la observación cualitativa no es mera contemplación, (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”.

Antes de iniciar el proceso de observación se realizó una reunión con las directivas y docentes de lengua castellana del tercer ciclo, para dar a conocer la finalidad de la investigación y obtener el permiso respectivo. Así mismo, se diseñó un consentimiento informado (ver anexo 2) en el cual los estudiantes y padres de familia autorizaron las grabaciones de clase. El diario de campo se utilizó en las nueve clases observadas (tres a cada docente) y su función fue consignar en tiempo real lo visto en cada una de ellas, con un tiempo de duración de 1 hora y media aproximadamente.

Por su parte, la observación permitió explorar y describir el contexto y ambientes pedagógicos, comprendiendo procesos, situaciones o circunstancias en las que se desarrollaron las prácticas de la enseñanza de la literatura. Se realizó un estudio selectivo de lo que se deseaba observar y analizar.

Entrevistas

Batista, Fernández y Hernández (2014 p. 403) definen la entrevista como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. En ella, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

En este sentido, en la investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a las tres docentes del estudio de caso, con el fin de identificar y comparar las distintas concepciones de literatura que subyacen al interior del tercer ciclo, al igual que la configuración didáctica que permea las prácticas de enseñanza de la literatura. Este tipo de entrevistas permitió que los participantes expresaran de la mejor manera sus experiencias y permitió tener mayor flexibilidad en la recolección y análisis de los datos.

Finalmente, se realizó la transcripción de cada entrevista como insumo para la fase de análisis de información (ver anexo 3).

Documentos

El documento que se abordó para el análisis de las prácticas de enseñanza fue el plan bimestral de lengua castellana, pues en esta planeación es donde se encuentra lo programado para la enseñanza de la literatura.

En una investigación cualitativa es muy importante el análisis de documentos, registros y artefactos ya que ayudan a vislumbrar el fenómeno central de estudio, en este caso, las prácticas de enseñanza de la literatura en la transición ciclo III. Como lo afirma Hernández Sampieri (2014, p. 415), “le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano”

Artefactos

Se tomó como referente una muestra de un cuaderno de cada uno de los cursos. Inicialmente se planteó que la muestra fuese de cinco cuadernos por curso, pero al iniciar con la observación de cada uno de ellos se evidenció que todos los cuadernos del grado tenían las mismas consignas, actividades y ejercicios, por lo cual con uno era suficiente. Con estos cuadernos se buscó inferir la concepción de literatura que estaba permeando la práctica de

enseñanza.

La recolección de información fue propósito de esta fase, ya que ayudó a dar respuesta a las preguntas planteadas al comienzo del estudio de caso. “La recolección de información no es un procedimiento lineal sino el resultado de la interacción permanente entre las preguntas definidas, y la experiencia que se está analizando, las preguntas pueden ser reformuladas a medida que se avanza en el caso” (Hernández y Mendoza, 2008, p. 56). En este sentido, la recolección de la información tuvo como objetivo facilitar y posibilitar una línea de evidencia entre la pregunta expuesta, la información obtenida y las conclusiones finales.

8. Categorización: Un análisis desde un interés práctico

El trabajo de categorización tiene su fundamentación desde Francisco Cisterna y sus métodos de validación y triangulación en la investigación cualitativa (2005). En este sentido, al acercarnos al fenómeno de la transición de las prácticas de enseñanza de la literatura en el tercer ciclo se hizo una recolección de información a través de los instrumentos descritos previamente, en un trabajo de observación no participativa pero rigurosa y analítica sobre el cual se construyeron unos entramados de significados conceptuales centrales para organizar y darle sentido a la información y otros hallazgos subyacentes y referentes al proceso investigativo en mención.

Las categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en micro aspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos. (Cisterna, 2005, p. 64)

A partir de este proceso se establecieron tres categorías centrales ligadas al estudio de caso que se construyeron previamente con el fin de abordar la información y que poseen una relación directa con el sentido de la investigación: concepción de literatura, concepción de la enseñanza de la literatura y la práctica de enseñanza vista desde tres dimensiones centrales: la planificación, la actuación y la reflexión.

Tabla 1.

Categorías centrales del estudio de caso

Categorías Centrales	Concepciones de Literatura	Concepciones de la enseñanza de la literatura	Tres dimensiones de la enseñanza: Planificación, Actuación y Reflexión
<p>Presupuestos teóricos centrales ligados al fenómeno de investigación que guían el proceso de análisis de información</p> <p>Categorías Apriorísticas</p>	<p>Se toma en cuenta para analizar cuál es la postura de las maestras frente al ejercicio literario, ¿de qué manera estos juicios de valor o imaginarios inciden en su trabajo con esta dimensión de conocimiento? así pues, fue posible una aproximación de cuáles son sus apuestas como garantes</p>	<p>Esta categoría se estableció con el fin de analizar cuáles son las tendencias dentro de la enseñanza más preponderantes en el tercer ciclo. En este orden de ideas, dicha consideración nos permitió visibilizar que tipo de prácticas se privilegian para llevar a cabo la enseñanza de la literatura. Las concepciones de enseñanza de las maestras se han circunscrito no sólo ligadas a su experticia o a sus visiones particulares de lo que deberían ser</p>	<p>Se optó por delimitar tres aspectos meramente del entramado de lo que confluye a una práctica de enseñanza debido a la multiplicidad de factores que encierra (histórico-político- social- interactivo entre otros componentes) ya que el interés de la investigación gira en torno a cómo se dan las intervenciones literarias en el tercer ciclo , es preponderante analizar como las docentes de cada grado hacen sus particulares estrategias didácticas para abarcar el conocimiento literario, como organizan lo que enseñan, a qué responde esta selección de contenidos y por qué lo establecen o priorizan sobre otros aspectos, cómo actúan frente a la diversidad de</p>

	<p>de la apropiación literaria y el trabajo de interpretación y goce estético que la literatura suscita.</p>	<p>los procesos de enseñanza y de aprendizaje, también se han erigido dentro de los propósitos de las instituciones, las políticas públicas y a una mirada reduccionista de lo que debe ser el ejercicio de la praxis docente en el campo literario.</p>	<p>situaciones que confluyen en el aula y cuáles son los cuestionamientos latentes al hacer un ejercicio dialectico de su propia práctica .</p> <p>En este sentido, la planificación se entiende como "Una actividad mediadora entre el pensamiento y la acción " (Jaramillo y Gaitán. 2008) la cual fue útil para delimitar cuales son las actividades, lecturas y propuestas reiterativas de las maestras en sus planes de trabajo. Luego, el concepto de actuación, hará un acercamiento sobre las estrategias didácticas recurrentes que hace la maestra atendiendo a la diversidad del trabajo de aula , el cual debe contextualizar y en ese sentido tomar decisiones frente al ser(propuesta pedagógica propia) y al deber ser (propuesta pedagógica institucional) .</p> <p>Finalmente, la reflexión es parte de los cuestionamientos que logra hacer el docente de sus propias actuaciones en el aula de clase, en el momento de</p>
--	--	--	--

			<p>establecer sus planes de trabajo y en su interacción con los alumnos. Esta noción busca el desarrollo de un ejercicio reflexivo sobre lo que se enseña, a quienes se enseña, para que se enseña, por qué se enseña lo que se enseña y como se enseña en aras de comprender la eficacia de dichas prácticas mediante un carácter dialógico de la enseñanza. Cabe resaltar, que el único instrumento que permitió una reflexión fue la entrevista semiestructurada ya que los otros instrumentos denotaron una carencia dialéctica dentro de la práctica individual.</p>
--	--	--	---

Luego de esta conceptualización se procedió a seleccionar la información pertinente y relevante frente a los datos. A través de esta depuración y con relación a los tópicos centrales surgieron otros aspectos conceptuales que se denominan categorías emergentes, las cuales permitieron ampliar el espectro investigativo teniendo en cuenta un paradigma heurístico en esta construcción del conocimiento mediante inferencias intersubjetivas. En este orden de ideas, se presenta el cuadro resumen de los instrumentos y los hallazgos junto con las categorías subyacentes a los tópicos centrales.

Tabla 2.

Síntesis de la categoría ‘Concepción de la literatura y sub-categorías emergentes’

Categoría Central	Instrumentos	Grado quinto Categorías Emergentes	Grado sexto Categorías Emergentes	Grado séptimo Categorías Emergentes
Concepciones de literatura	Entrevistas	Literatura desde una práctica sociocultural.	Literatura recreativa.	Literatura como creación
		Literatura situada desde la vivencia.	Literatura como lectura de placer.	Literatura como expresión humana
		Literatura como expresión humana.	Mundos posibles	Literatura como fuente de conocimiento
		La literatura ligada a la primera infancia	Literatura como vivencia.	Literatura como vivencia
				Literatura como creatividad.
				Literatura simbólica
				Literatura como subjetividad
				Literatura bonita y fantasiosa
	Diarios de campo	Literatura como elemento interpretativo	Goce estético	Goce estético
		Literatura como una práctica sociocultural	La literatura como vivencia	Literatura como vivencia

	planificaciones	Literatura como práctica sociocultural	Goce estético	Literatura como vivencia
		Literatura Imaginativa.		Literatura para percibir el mundo
		Literatura como vivencia.		
	Cuadernos.	Literatura como práctica sociocultural		Literatura como sensibilización hacia la poesía
		Literatura a través del goce estético		Literatura desde los géneros literarios
		Literatura como vivencia		Literatura como vivencia

Tabla 3.

Síntesis de la categoría ‘Concepción de enseñanza de la literatura y categorías emergentes’

Categoría central	Instrumentos	Grado quinto	Grado sexto	Grado séptimo
Concepción de enseñanza de la literatura	Entrevistas	Literatura como eje moralizador o axiológico	Planificación desde lo textual. Género lírico.	Literatura como medio para la enseñanza de la lectura y la escritura
		Literatura desde una planificación textual (Producción textual que no es Literaria sino académica, se imbrica en el ejercicio literario a través del : <ul style="list-style-type: none"> • Análisis literario • Aproximación al concepto. 	Literatura como medio o instrumento.	Literatura como medio para la planificación desde lo textual (Géneros textuales)
		Literatura como práctica de lectura y escritura.	Literatura desde una mirada histórica.	Tensión entre el gusto y el deber

	(No abierta – Ni simbólica)		
	Literatura: Enseñanza para la comprensión	Literatura de consumo El valor que se le ha dado a la literatura la sociedad de consumo	Literatura como vivencia (La docente considera que es más fácil abordar la literatura en primaria que en bachillerato)
			Literatura como estudio literario
Diarios de campo.	Literatura como práctica de comprensión de lectura.	Instrumentalización	Literatura desde la imbricación de los géneros literarios
	Literatura como una planificación desde lo textual	Enfoque prescriptivo. La literatura vista como un objeto de conocimiento. Para conceptualizar figuras literarias	Refuerzo del concepto
	Literatura desde la Imbricación de géneros literarios	Estudio de la poesía desde los elementos preceptivos	
	Literatura Axiológica o Ética	Producción textual por parte del estudiante. Intento de creación poética	
	Literatura como aproximación al concepto	Producción textual condicionada.	
	Literatura subordinada al análisis literario	Refuerzo de definición.	
		Medio para potenciar Expresión oral	
		Género lírico. Estructura de poemas.	
Planificaciones	Práctica de lectura y Escritura	Producción textual restrictiva.	Enseñanza desde los géneros

			literarios
	Literatura como una planificación desde lo textual.	Aproximación al concepto literario.	Literatura desde un enfoque historicista.
	Literatura desde la Imbricación de los géneros literarios	Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.	Literatura desde los géneros literarios
	Literatura a través del refuerzo conceptual.	Género literario. Dramático	
	Literatura subordinada a la gramática	Desarrollo de habilidades comunicativas.	
	Literatura como practica de comprensión de lectura y análisis literario		Literatura como saber enciclopédico
	Literatura Axiológica o Ética		
	Literatura desde una visión infantilizada		
Cuadernos	Literatura como eje moralizador o axiológico	Géneros literarios. El cuento La fabula Mitos y leyendas.	Géneros literarios (como conceptualización y saber memorístico desde la estructura de cada género)
	Literatura desde la planificación textual	Refuerzo de definición.	Definiciones de funciones y aspectos para el análisis literario
	Literatura como aproximación al concepto	La literatura desde un enfoque prescriptivo.	Refuerzo del concepto
	Literatura como práctica de lectura y escritura	Instrumentalización.	Literatura como medio para ampliar vocabulario
	Literatura desde una óptica infantilizada y reducida a la lectura de fenómenos		Literatura como medio para conceptualización de sustantivos,

	sociales		adjetivos y preposiciones.
	Literatura desde una visión historicista		Literatura como medio de expresión desde la literatura canónica
	Literatura desde la imbricación de géneros literarios.		

Tabla 4.

Síntesis de la categoría 'Tres dimensiones de la enseñanza (Planificación, Actuación y Reflexión)

Categoría central		Instrumento	Grado 5	Grado 6	Grado 7
Algunas dimensiones de la práctica de enseñanza	Planificación.	Entrevistas	Involucrar a los padres en los ejercicios de lectura	Estrategia de lectura con punto de partida viendo una película.	Lectura del contexto
			-Promotora de lectura	Selección de temas desde los estándares.	Adaptación al contexto
			-La lectura en voz alta como estrategia para combatir la timidez.	Selección de temas de acuerdo a su edad pero desde el canon establecido.	La planificación apunta al desarrollo de habilidades.
			Selección de textos (La cual la profesora convierte en un reto dándole a los niños textos para cursos más avanzados)	Selección de textos de acuerdo al canon establecido y de acuerdo al interés de consumo de los estudiantes.	Selección de textos: Literatura canónica y literatura colombiana relacionada con problemas sociales.(Violencia)

			Adaptación con el contexto.	Negociación entre el gusto de los estudiantes y lo que la docente considera que deben leer.
			Articulación del plan de estudios con las políticas educativas.	Escritura de poesía a partir de su cotidianidad
			Selección de libros supeditado a la tradición escolar sin la mediación de la reflexión.	Articulación al Plan de estudios
			La adecuación del espacio para fortalecer las estrategias de lectura.	Planeación bimestral a partir de las necesidades de los estudiantes
			Estrategia de lectura. Motivación hacia la lectura a partir de otras estrategias como ver fragmentos de películas.	Planificación desde lo textual (carta – reseña)
			Análisis del contexto	Motivación al proceso de lectura y escritura
	Actuación.	Entrevista.	-Articulando la casa y la escuela a través de la lectura.	Proyecto de promoción de lectura literaria por parte de los estudiantes de bachillerato a los niños de primaria.
			Momentos de clase combinando la lectura, la escritura y lo iconográfico. A través de los tres momentos: Momento de	Permite la participación. Uso del video como recurso pedagógico

			motivación, momento de lectura y momento para aprender.		
			Actividades contextuales de lectura.	Lectura del contexto.	La literatura se trabaja como juego recreativo u operativo.
			-Motivación concatenada a los pre saberes e intereses de la maestra.	Flexibilización de la planeación.	Lectura en voz alta por parte del estudiante para la formación en expresión oral.
				Flexibilización de la planeación.	Interacción dialógica docente - estudiante
				Lectura del contexto. Ejecuta la clase desde la disposición de los estudiantes.	Lectura del contexto
				La literatura como medio para llegar a otros fines. (proyecto)	
				Promoción de lectura.	
	Reflexión	Entrevista	Conectando la experiencia con el contexto.	Multidireccional del aprendizaje	Capacitación docente: La profesora realiza una especialización en lúdica a partir de la reflexión que hace sobre su quehacer pedagógico
			Anticipación a los saberes del niño (se rotula, se estigmatiza, se limita la concepción del	Reflexión del docente sobre la naturaleza del niño.	Reflexión sobre el contexto: La docente afirma que los estudiantes son muy operativos, lo cual lleva a plantear actividades

			estudiante)		muy concretas.
			Reflexión sobre su práctica de enseñanza a través de sus cuestionamientos subyacentes a la planificación y la actuación.	Conocimiento reflexivo del contexto	Reflexión en torno a directrices institucionales: Existen formatos, modelos pedagógicos, entre otros. Que se deben seguir. Sin embargo, esto sólo queda en el papel. No hay coherencia entre el discurso y el actuar (Una cosa se dice y otra se hace)
				Flexibilidad en la enseñanza tiene en cuenta los intereses de los niños.	Reflexión sobre la enseñanza de la literatura en primaria y bachillerato: La profesora considera que en primaria es más fácil explorar la imaginación. Los cursos críticos en este sentido se encuentran de séptimo a noveno.
	Planificación	Cuadernos	Estrategias de comprensión de lectura -Análisis literario -Selección múltiple -Lectura intertextual -Lectura en voz alta -Familia y escuela en la elaboración de actividades.	Estrategia de escritura para la creación de cuentos.	
			Creación de textos condicionados o	Canon literario	

			restrictivos		
			Refuerzo conceptual	Estrategia para enseñar organizadores gráficos. Haciendo ejercicios con la poesía, el teatro y el cuento.	
			Selección de textos y lecturas (La constante de esta selección es a través de autores colombianos, textos carentes de autor y con presencia de diminutivos en los títulos y con la reducción de lo literario a una función social.)	Estrategia de escritura.	
			El Cuestionario como estrategia de comprensión	Estrategia cuestionario de comprensión.	
				Estrategia de escritura condicionada.	
	Actuación	Cuadernos	Selección de textos atendiendo a lo informativo	Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.	Estrategia de lectura desde lo textual: Resumen
			Motivación por parte de la maestra (creación de ella para los niños.)		Estrategia de lectura desde el nivel literal: Cuestionario
					Estrategia de producción textual: Cambiar el final al cuento – Elaborar un libreto a partir de una fábula de

					Rafael Pombo
					Selección de textos desde la literatura canónica
					Imbricación del género literario desde la estructura
					Interacción dialógica docente - estudiante
	Planificación	Planificaciones	Estrategia de producción textual restrictiva o condicionada (Nómina o caracteriza a los animales según sus concepciones)	Libro al viento. Políticas públicas de lectura.	Estrategia de lectura (lectura en voz alta por parte del estudiante)
			Selección de textos La constante de esta selección es a través de autores colombianos y predomina el género narrativo.	Práctica de lectura. Canon tradicional escolar.	Selección de textos: a partir de la colección libros al viento y según criterios de la docente (se da desde una literatura canónica).
				Estrategia de lectura en voz alta por medio de los estudiantes.	Estrategias de lectura: Narración de fragmentos – Comprensión y análisis de libretos – análisis de frases poéticas en canciones
	Actuación	Planificación	Involucra a la familia en el ejercicio lector	Lectura en voz alta por parte de la docente.	Actividades que comprenden también la literatura (Relación del lenguaje no verbal con la escritura)

			Se subordina la literatura a la gramática y a la planificación textual	Estrategias de comprensión textual.	Actividades de sensibilización frente a la caracterización de personajes en el teatro.
				el video como recurso didáctico.	Apoyo audiovisual – videos de YouTube sobre cómo hacer historietas.
	Planificación	Diarios de campo	Organización de los momentos de la clase desde la concepción de la profesora de la enseñanza para la comprensión	Selección de textos. Los textos se usan para ejemplificar las características de la poesía.	
			Los textos se usan para reforzar y encontrar las diferencias entre el aspecto narrativo y el lírico. La Prosa y el verso. -Se tienen en cuenta textos de las políticas públicas con relación al plan de lectura	Organización de los momentos de la clase. Repaso. Se continúa con el mismo ejercicio de la clase anterior.	
			Estrategias de comprensión lectora -Lectura Silenciosa -Lectura en voz alta por parte de la maestra -Participación de pre saberes del contexto	Organización de los momentos de la clase. Llamado a lista y repaso.	

			-Comprensión de lectura (Cerrada). -Lectura subordinada al concepto.		
	Actuación	Diarios de campo	Limita la interpretación (Reduce la interpretación literaria hacia la función del texto social)	Estrategia de comprensión lectora.	Aproximación al concepto
Interacción instruccional no dialógica			Estrategia de lectura en voz alta.	Imbricación del género literario desde la estructura	
			Promotora de sentimientos. Promueve las emociones declamando un poema.	Interacción dialógica docente – estudiante.	
			Interacción instruccional. La docente explica, sintetiza, les cuenta. La clase está dada a través de una guía. Se desarrollan tres puntos.		
			Canon de la literatura. Declamación		
			Selección de textos		

Las categorías emergentes anteriormente relacionadas permitieron ahondar en cómo transita la práctica de la enseñanza de la literatura en el tercer ciclo a través de la lectura provista por los instrumentos, los cuales favorecieron un análisis de datos amplio, abierto y dialéctico en relación con nuestra pregunta de investigación.

9. Interpretación de datos: develando la complejidad de la transición en las prácticas de enseñanza de la literatura

El abordaje de lo literario implica consideraciones tanto teóricas como metodológicas que están inmersas en el amplio paradigma investigativo que se confina dentro de las dimensiones de enseñanza y aprendizaje de este campo del saber. Gracias a la riqueza simbólica que provee el acercamiento con la literatura, este trabajo interpretativo pretende vislumbrar cuál es el posicionamiento que se le ha dado al ejercicio literario en la escuela desde la cotidianeidad de las prácticas de enseñanza y a través de estas darle valor y relevancia a dicho trabajo desde cualquier etapa escolar.

Sin lugar a dudas, la literatura debe ser resignificada debido a su relación con lo artístico, como experiencia de deleite y como herramienta multi-interpretativa. En este sentido, la preponderancia de lo literario será ubicada en el aula otorgándole un interés más meritorio que requiere complejidad más allá de lo lingüístico y textual. Sea este el punto de partida para considerar el direccionamiento recurrente del ámbito literario que se erige en la escuela, y el cual requiere atención y cambio de visión.

Desde una racionalidad abierta y simbólica nos adentramos a comprender los datos recogidos a través de dos momentos: el primero, desde una postura analítica provista por los datos y la reconstrucción conceptual dada por los mismos, la cual establecimos en primera instancia desde la particularidad de cada práctica de enseñanza del tercer ciclo; el segundo, los rasgos ascendentes y dialécticos que surgieron de la triangulación de la información y que responden a nuestra investigación. En este orden de ideas, este capítulo interpretativo permitió un acercamiento a cómo se ubica el papel de la literatura en la escuela, papel que se construye desde las visiones de los encargados de direccionar este andamiaje de aprendizaje.

De esta manera, este capítulo está construido desde la lectura provista por los instrumentos y los datos subyacentes a estos: entrevistas, diarios de campo, planeaciones, plan de estudios y cuadernos de las docentes y de algunos estudiantes que pertenecen al tercer ciclo: 5-6 y 7(1 por grado), específicamente en la asignatura de lengua castellana. Es posible realizar la interpretación de este estudio a través del trabajo de categorización descrito en el capítulo anterior, ya que mediante dichas construcciones conceptuales el entramado de significaciones que se observa en las prácticas de enseñanza cobra valor desde el abordaje del componente literario y en consecuencia permite analizar cómo se instaura la transición curricular en virtud del mismo.

En este sentido, se presentan las prácticas de enseñanza de las maestras del ciclo III acorde a la concepción de literatura, la concepción de enseñanza de la literatura y de tres dimensiones de la enseñanza (Planificación- actuación y reflexión). Los hallazgos de este análisis dan cuenta de cuál es el transitar de estas prácticas de enseñanza literarias al interior del ciclo III.

Grado 5

Concepción de la literatura

Al adentrarnos en el entramado de las prácticas de enseñanza de la literatura y cómo estas se articulan en el interior del ciclo III de un colegio de distrital de Bogotá enmarcado en la política pública de los ciclos, se empezará por caracterizar qué juicios de valor, creencias o ideas confluyen en la práctica de la docente de grado 5. Ella tiene una idea de la literatura como un elemento a través del cual los niños pueden recrear sus vivencias y se sirve de esta como pretexto para incluir aspectos moralizantes e inculcar la literatura de textos de carácter y sentido social.

Como un ejemplo de esta visión, en las planeaciones se registra *“A través del texto “La Rana que quería ser auténtica” se invita a reflexionar a los estudiantes sobre el valor de la*

autenticidad, la importancia de aceptarnos como somos y aceptar a los demás: Tolerancia”

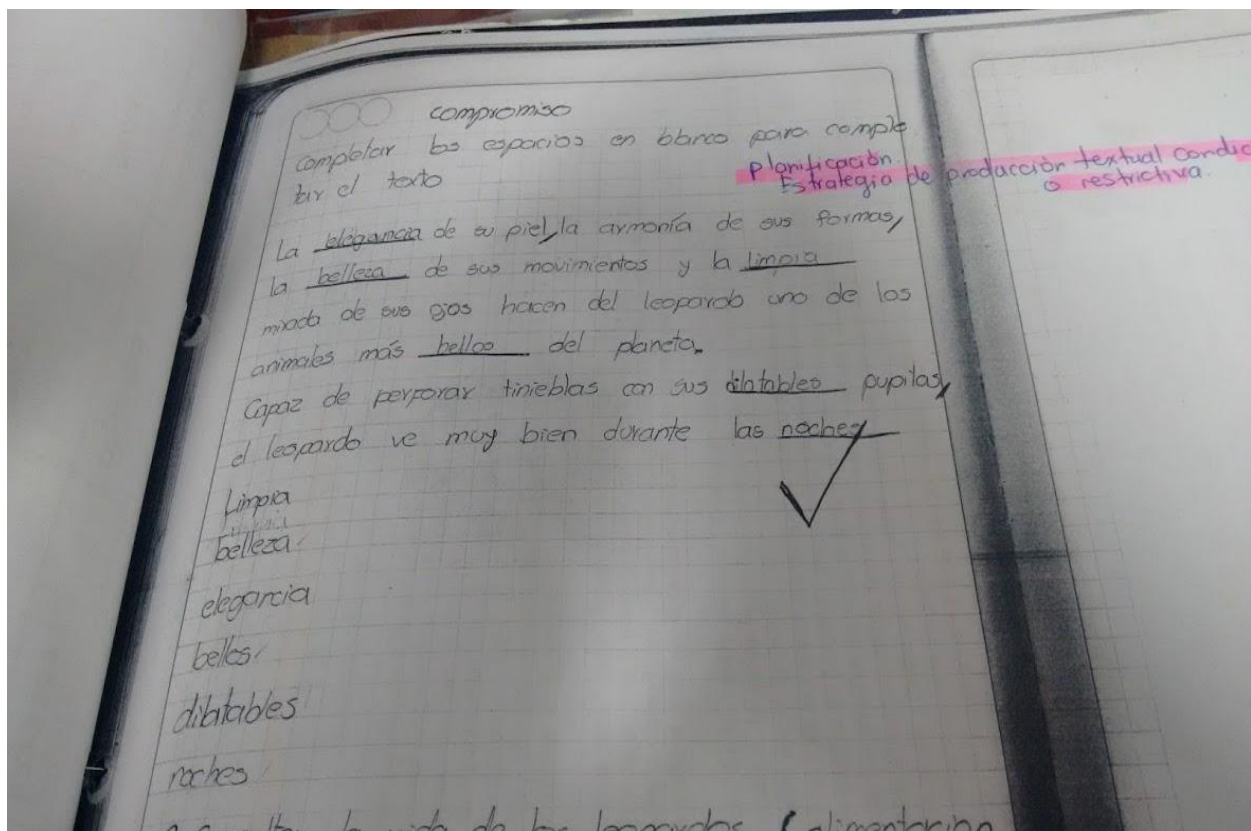
(ver anexo 4) Asimismo, se les ofrecen lecturas como “El pato y el río enfermo”, en la cual se les refuerza la importancia de la no contaminación y los aspectos ambientales. Así pues, el ejercicio literario no cumple una función multi-interpretativa sino condicionada y conducida meramente al sentido moralizante.

En este orden de ideas aparece una práctica literaria desde una dimensión socio cultural donde el texto literario cumple una función comunicativa que está ligada a unos modos particulares de escritura intencionada que sigue respondiendo a un paradigma prescriptivo. Dicha práctica acerca a los estudiantes a una comprensión de los fenómenos circundantes usando la herramienta del lenguaje a través de fines limitantes y no les ubica dentro de una creación espontánea y propia, pues siempre está supeditada a concatenar la función textual con los propósitos del trabajo de la actividad y no con el propósito que puede emerger del alumno.

En este sentido, es una visión sesgada al concatenar los aspectos del texto con las producciones de los estudiantes, se empieza por el concepto, pasa al ejemplo para la modelización y posteriormente a plasmar el trabajo de acuerdo unos pasos orientados previamente.

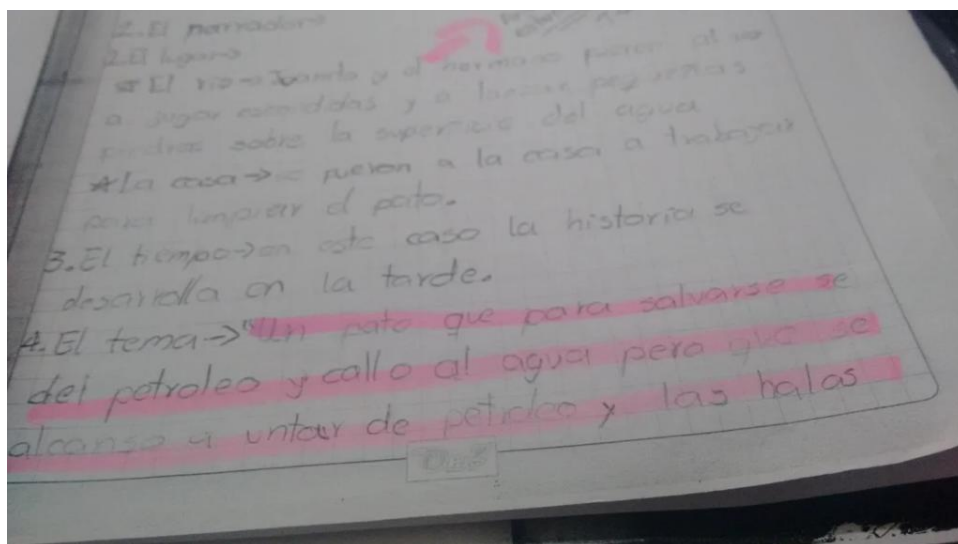
Teniendo en cuenta estas posturas de la maestra, ella asume la literatura desde la vivencia, en la cual le permite interactuar al estudiante con su contexto y recrear el mismo usando herramientas de significación diferentes aunque sin un rigor de carácter literario. Se ubica lo literario a través de una mera verbalización de vivencias donde el niño asume el texto como una actividad superficial no hay cabida para el goce estético que provee la misma, ya que la producción de los niños es la respuesta a preguntas tipo cuestionario o recetario, sin la

necesidad de profundizar en los aspectos que expresa mediante la producción textual o de un ejercicio interpretativo de los textos de forma analítica. Solo hay una literatura de la vivencia al responder preguntas de lo cotidiano mas no al enriquecimiento de este ejercicio.



Aunque la profesora dentro de las planeaciones concibe la literatura desde la vivencia en un concepto amplio se desvirtúa en el trabajo que se hace con los textos Tomado de planeación grado 5 “El estudiante comprenderá que la Literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores” así pues, la creencia de la maestra es darle importancia la voz de los niños dentro de la producción literaria. Sin embargo, esta vivencia es reducida no enriquecida en el desarrollo posterior de las construcciones metodológicas que aplica en el aula.

“Pero todos en buena parte, deberíamos de ser docentes de literatura, dedicarnos a eso, a que los niños lean y escriban otras cosas, sobre sus experiencias, sus vivencias. Los niños escriben sobre su diario vivir, a ellos les gusta eso, el día a día, a ellos les gusta escribir eso. Entonces eso es lo que les gusta a ellos, les gusta escribirle a sus amigos, les gusta escribirle a sus amigas, su papás, a sus profesores, pero todo eso, es porque uno ha llevado a eso. “Los maestros deben hacer que los niños escriban, escriban algo, escriban para la vida, para ellos mismos, para su familia, -pero que escriban, que escriban” (ver anexo 3.1), no obstante, esto no se evidencia en las producciones de los niños no hay ninguna evidencia de lo que le escriben a los participantes que ella menciona.



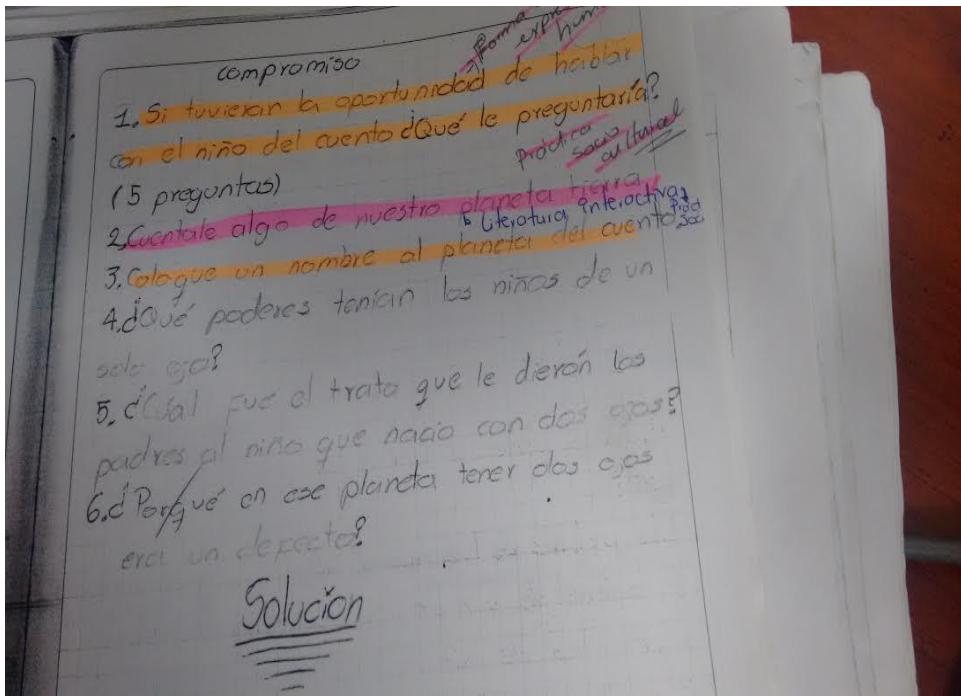
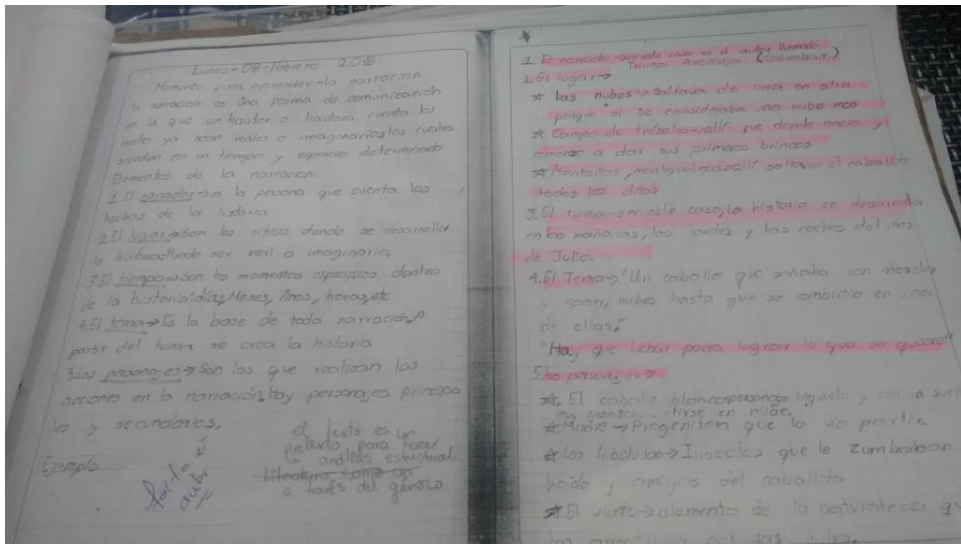


Figura 4. Cuadernos grado quinto.

Bajo la misma concepción de asumir la literatura como una forma de resignificar el mundo, la docente se refiere a los niños de 1° a 3° y a los de 3° a 5° como los únicos receptores con los que se puede llevar a cabo el ejercicio literario de manera creativa, estética

y como forma de expresión humana. Debido a su concepción asume que es solo factible el trabajo con los niños pequeños por sus características expresivas, emotivas y de gusto. En virtud de estas consideraciones, el andamiaje no puede prolongarse en otras etapas de la escolarización debido a la desmotivación de los estudiantes.

En términos generales, la profesora visibiliza la literatura desde una dimensión creativa e importante que debe situarse con fines intencionados. Esta importancia del ejercicio literario es usufructuada por el valor de la producción textual y por el sesgo que se ha consolidado sobre qué tipo de población es la que puede formarse en el campo estético. Esta concepción de la literatura acerca a los estudiantes a la recreación de sus experiencias de vida, pero no les motiva a una producción que vaya más allá de lo textual. La literatura esta desprovista de otra manera de representarse o de interpretarse; a su vez, el ejercicio literario se reduce a una lectura del contexto donde no se le da rigurosidad al ejercicio de imaginación y creación y se queda en un ejercicio de comunicación de experiencias como algo recreativo o como un medio de expresión reducido a la creación de textos académicos más no literarios.

Concepción de enseñanza de la literatura

Considerando las prácticas de enseñanza como la forma en que se llevan a cabo los procesos educativos en el aula junto con una serie de estrategias que confluyen para lograr la consecución de los fines tanto pedagógicos como culturales y sociales, se ha focalizado en este ejercicio la docente de grado 5 y las recurrencias en su accionar en la interacción con los estudiantes de dicho grado. Cabe resaltar que una diferencia notoria entre la generalidad de las docentes de primaria quienes están encargadas de asumir todas las asignaturas sin ser especialistas en algún campo disciplinar en particular, la profesora de grado 5° es especialista

del lenguaje y ha tenido una formación académica como Licenciada en español y un diplomado en la enseñanza de la literatura en los niños.

Con base en las consideraciones anteriores, la profesora tiene una visión amplia de la importancia de la literatura y manifiesta que “Todos deberíamos ser maestros de literatura e impulsar a los niños a leer y a escribir” (ver anexo 3.1.). No obstante, dicha importancia está centrada en potenciar unas prácticas de lectura y escritura donde el estudiante sea capaz de decodificar una serie de textos y aprenda a escribir mediado por estos elementos vinculantes. Esta escritura que la docente promociona o propende en el desarrollo de sus clases no es una escritura de la inventiva, de una producción intrínseca del estudiante o quizás una elaboración de texto que le permita representar el mundo a través de la herramienta del lenguaje.

Por el contrario, es una producción restrictiva y condicionada, dirigida a través de una serie de consignas que no permiten la apertura del ejercicio literario a una creación de mundos posibles sino que le limitan a una potenciación de las habilidades comunicativas. “Propósito: verificar la aplicación de las habilidades comunicativas (Leer, escribir, escuchar, hablar guiado por la lectura “El pequeño caballo que comía nubes al desayuno), (ver anexo 5).

Para la profesora es muy importante que el estudiante aprenda a leer y a escribir como las dos actividades sobre las que se circunscribe o se cimienta el ejercicio literario. Asimismo, ella tiene la idea de que hay una sola etapa de la vida para potenciar dicho proceso, es muy incisiva y se muestra hasta preocupada porque en su visión, los docentes de primaria son responsables de llevar a feliz término estas prácticas lectoras y escritoras, “Pero estoy convencida de que los profesores de primaria,- todos- de preescolar a grado quinto, "somos responsables en buena parte de este proceso de la lectura, de la escritura de los niños” (ver anexo 3.1). También se reafirma en que el proceso lecto-escritor es la base para trabajar con

los niños y que en la edad inicial las maestras deberían dedicarse a eso para abonar el terreno para las siguientes etapas de los estudiantes. La docente analiza la literatura como un medio para llegar al fin que sería la adquisición de las habilidades comunicativas, donde prima la idea de que la literatura hace parte de la lengua.

Ceñida a esta visión subordinada de la literatura a los aspectos gramaticales, a la necesidad del texto para lograr un acercamiento a ella y a la imbricación de la misma en la enseñanza del español, la profesora reduce o no hace significativo el trabajo con los niños en el sentido estético del ámbito literario. Aunque ella en la mayoría de las clases les motiva a la lectura, los textos que se seleccionan para dicho fin ya están conducidos completamente en un solo sentido ya sea el moralizante o el social, lo cual no le permite al estudiante desarrollar una escritura creativa o que él sea capaz de producir textos con una función literaria de goce estético propia, pues la función está previamente preestablecida.

En esta selección de textos, otra característica relevante que se puede observar es que algunas de las lecturas que la profesora lleva al aula están matizadas por un alto componente de diminutivos. La profesora ve a los niños como receptores pasivos del ejercicio lector y les reduce la posibilidad de acercarse a otro tipo de textos más complejos o que demanden un ejercicio interpretativo más amplio. En este sentido, la literatura es vista de una manera utilitarista y un modo de hacer ver a los niños las cosas de una manera fantasiosa pero condicionada a través de una literatura simplista que va a llevar a una mera comprensión unívoca del texto. “la pancita del gato, el secreto del conejín, el pececito sin cola” (ver anexo 5).

Un autor de literatura infantil tiene obviamente su propia y personal visión de la realidad. El problema nace cuando utiliza el libro infantil para manipular la conciencia del pequeño lector hacia una determinada concepción del mundo. Esta situación se da cuando el niño acude al libro para

divertirse, y , sin que él pueda darse cuenta, otros están organizando su mente y su sensibilidad en determinada dirección, sí que el pequeño lector tenga la posibilidad ni mental ni emocional de contradecir, de confrontar con la realidad con su realidad. (López y Guerrero, 1993, p. 194)

En este orden de ideas, impera la voz de la docente sobre la de los estudiantes y esto es evidente no solo mediante las consignas que se encuentran en los cuadernos sino en los textos que se leen y se escriben en clase, los cuales parten de las concepciones, gustos o intereses del educador o de los planes de estudio de la institución pero que no toman en cuenta al lector. Igualmente, el trabajo que se hace con los textos los reduce a un análisis estructural o literario que se centra en aspectos de forma (personajes, tema, el tiempo, el narrador, el lugar).

De ahí que predomine una enseñanza de la literatura en la cual se refuerzan conceptos usufructuando el valor real de los textos. Por ejemplo, a través del pretexto de una lectura se busca explicar los componentes gramaticales de las oraciones tales como sustantivos, adjetivos, verbos, entre otros, y dichas prácticas son las preponderantes en el aula.

En este sentido, es posible afirmar que el ejercicio literario se concibe en la práctica de enseñanza desde una planificación textual que sirve para hacer un refuerzo de conceptos no solo de índole gramatical, sino que también aborda los géneros literarios desde un paradigma conceptual donde se explica qué es, cuáles son sus características y su análisis se reduce a identificar estructuras no a través de un sentido simbólico o estético.

De igual manera aparece el género textual como otra idea recurrente en el ejercicio de la docente, en el cual la producción de los estudiantes está restringida a los conceptos vistos y a la función comunicativa que cumplen los textos. Esta es una visión de enseñanza literaria que usa la lectura de textos como pretexto para otros fines.

Tres dimensiones de la enseñanza: Planificación, Actuación y Reflexión

Dentro del análisis es importante observar la coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace con relación a la literatura en el aula de clase. Con base en estas dimensiones que hacen parte del amplio espectro de características que inciden en las prácticas de enseñanza, se dio cuenta de comportamientos reiterativos de la docente en sus intervenciones de clase. La maestra hace una planificación desde lo textual, el campo comprensivo de las lecturas lo reduce a una serie de cuestionarios ya sean de selección múltiple para corroborar que los estudiantes abstraerán del texto lo que se esperaba y a su vez les conduce a unas producciones que responden a una análisis literario prescriptivo de inicio, nudo y desenlace, obviamente sin dejar de lado la caracterización de los personajes, el espacio donde se desarrollan los hechos y la enseñanza o mensaje que dejan los textos.

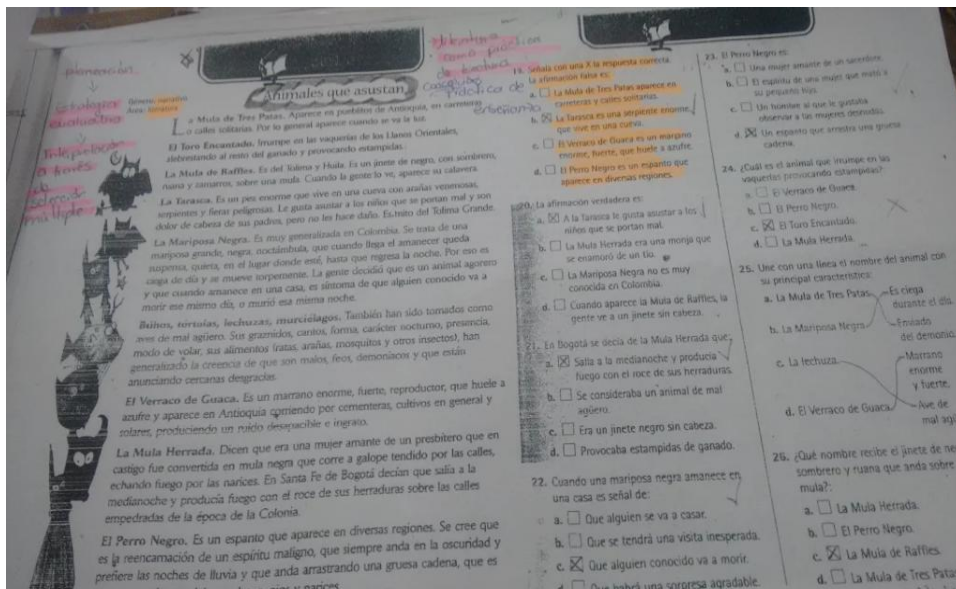


Figura 5. Taller cuaderno grado quinto.

En la planificación se tiene en cuenta el plan de estudios y el cumplimiento de los presupuestos que se tienen para el grado 5°, entre los cuales predomina el género narrativo, el lírico y el dramático como un listado de conceptos que deben ser vistos para cumplir con una

programación ya dada. En este sentido, en especial ella se ocupa de lo narrativo e incluye autores como Triunfo Arciniegas, Augusto Monterroso y otros textos carentes de autor que nos dan una idea ambigua de lo que se hace en el aula.

En primera instancia, es importante que la profesora haga un acercamiento a los textos no desde lo canónico o desde lo preestablecido en la tradición escolar al trabajar con los niños porque no se basa en lo típico como Rafael Pombo, Jairo Aníbal Niño y otros autores. En relación a las fábulas, ubica otros autores diferentes a Esopo o a Iriarte. Sin embargo, no contextualiza a dichos autores y no acerca a los estudiantes a conocer el mundo del escritor: quién fue, para quién escribe y por qué lo hace de esa manera, para abrir el universo de sentido de lo literario; por el contrario, lo reduce y se instaure meramente en lo enunciativo.

De igual forma, trabaja con unos textos carentes de autor y omite presentarles a los estudiantes que los textos los produce alguien. Ella restringe al autor y a su vez restringe el conocimiento de los estudiantes al acercamiento del mismo y la capacidad de interpretarlo de manera diversa. En los textos que usa se denota un gusto particular por las lecturas sencillas y moralistas en las cuales pone al estudiante frente a situaciones que le deben indicar un comportamiento apropiado dentro de su entorno matizado por un juego de palabras simplistas, entendibles e inequívocas.

Es entonces claro que indistintamente de la potencia, el valor o la rigurosidad del texto con el que se trabaje, este es visto solamente como un instrumento para reforzar aspectos gramaticales, cuestiones de índole estructural, valores y fines comunicativos imbricados en un texto conducente a un sentido social, mediado por las particularidades de cada tipología textual.

El niño desde que nace se encuentra inmerso en un didactismo que a veces le agobia, todo el mundo quiere enseñarle algo, sacar consecuencias positivas de todo lo que hace. Si utilizamos

también la literatura infantil para continuar transmitiéndole más información, acabaremos no solamente ahogándolo con datos, sino mermándole sus posibilidades naturales de investigación al alejarlo por cansancio del hábito de la lectura. (López y Guerrero, 1993, p. 194)

Así pues, la profesora establece tres momentos en su clase que los condensa en la idea de ‘Enseñanza para la comprensión’, la cual describe así: *“A ver, nosotros en este momento con relación a la planeación, yo la he llevado más bien, a la comprensión, a la Enseñanza para la Comprensión. La verdad no lo dejo de lado, no lo dejó de lado, así la temática o lo que en este momento nos digan que somos constructivistas qué sé yo, pero para mí,- la Enseñanza para la Comprensión siempre- porque me ha funcionado y cuando yo los pongo a leer a ellos, pues ya veo que las cosas fluyen, ¿sí? Entonces ya saben para dónde van, o para qué es lo que quieren. Lo primordial, que le cojan amor a la lectura, a leer, que la familia se involucre en ese proceso de los niños”* (ver anexo 3.1).

La maestra ha establecido tres momentos en el desarrollo de sus clases: momento de motivación, momento para leer y momento para aprender. *“Lo que pasa es que cuando si... (pausa) yo por ejemplo, el primer momento es la motivación, conceptos previos. Entonces sí yo les entregó la guía y a ellos les gusta, pues a mí se me va a facilitar más las cosas y al final cuando ya es el compromiso en casa, entonces las cosas deben ir hiladas. El momento para comprender, generalmente hago texto escrito, una comprensión de lectura pero que esté relacionada con el tema”* (ver anexo 3.1).

En estos momentos que describe la maestra dentro de su planificación siempre está inmerso el pretexto del texto, lo que hay que leer está condicionado y ella relata que dentro de lo institucional intenta buscar estrategias para concatenar el género narrativo, el cual es el que privilegia en sus clases. *“Las lecturas institucionales, yo solicité aquí al área que me*

permitirán realizar texto narrativo, porque sé que a los niños les gusta, pero un texto narrativo que conlleve y también que les dejé mensaje de valores, porque me gusta eso” (ver anexo 3.1).

De acuerdo con esta organización se hace reiterativo el uso de ciertas estrategias recurrentes en el aula: lectura silenciosa comprensiva y lectura en voz alta; la lectura en voz alta está en manos de la profesora, ella convoca a los estudiantes a este ejercicio con el fin de que los niños le pierdan el miedo a leer. *“A los niños les gusta que uno les lea en voz alta, cuando uno les lee a ellos en voz alta y les recrea los personajes, les gusta eso, entonces, y les dan como más facilidad y no les da, como esa timidez de leer, porque ellos, voy a darles un ejemplo, cuando se les lleva algo al aula para leer: un cuento. Entonces, si ellos se hacen en grupo, entre ellos, pues no sienten “miedo” pero “miedo”, -entre comillas- pero cuando uno ya les lee en voz alta, los niños se recrean más fácil; entonces, me parece que por ahí se les puede enfocar”* (ver anexo 3.1).

En cuanto a la interacción con los niños, ellos son vistos de una manera pasiva como receptores de las instrucciones de la profesora y de los textos que se les dan. Aunque en algún momento la profesora trata de acercarlos a la lectura de textos más complejos cuando relata en su entrevista que les propone la lectura de la Rata Sabia, este es un texto que debe abordarse en grado octavo o noveno. Pese a ser una iniciativa diferente y motivante, es una sola acción dentro de su actuación y tampoco habla del trabajo que se propuso con este texto, únicamente enuncia y dentro de las planeaciones y cuadernos de los niños no se puede apreciar dicho texto y el trabajo elaborado con el mismo.

Uno de los aspectos que se destaca del actuar de la profesora es que le gusta promover la lectura, ya que les sugiere a los niños lecturas para ser hechas en casa y en esta actividad trata

de vincular a los padres en el ejercicio de lectura y de escritura. *“Sugerirles que lean también, cuando yo le sugiero un libro, cuando le sugiero un cuento, cuando le sugiero una narración, pues a los niños les gusta. Sugerirles también, no solamente lean por leer, hay que sugerirles que lean y en esta comunidad hay que sugerirles bastante a los papás”* (ver anexo 3.1). Estas acciones son significativas y dan cuenta de su preocupación por el fortalecimiento del gusto por la lectura.

Considerando la parte reflexiva de la maestra, ella se muestra altamente preocupada por la motivación de los niños frente a las prácticas de lectura. La mayor tensión está centrada en el ejercicio lector más no en la escritura, pues piensa que si el rol del docente de primaria no es efectivo los niños van a sentir apatía en los años siguientes. La profesora está convencida de que el trabajo recae sobre los profesores de primaria y que de ellos depende el éxito o el fracaso de los niños con relación al proceso lecto- escritor. Aunque tiene una especialización en literatura infantil, cree que la literatura es solo un pretexto para convocar a la lectura y la escritura y que únicamente se potencia en los niños pequeños. Dichas percepciones se han estructurado a través de interacciones con sus pares docentes, quienes confluyen en el mismo punto de vista.

Las prácticas esquemáticas han logrado un efecto en la profesora ya que la han provisto de una visión muy restringida del ámbito literario. Aun cuando en sus consideraciones dentro de la entrevista se refiere a la literatura como un todo y como una forma de apropiación del mundo, no lo vivencia de esa manera en el desarrollo de sus clases. Por el contrario, sus cuestionamientos se relacionan con una visión de la práctica literaria subordinada a lo conceptual y a la imperiosa necesidad de condicionar a los niños a un uso de la literatura

restringido, mediado por el condicionamiento de los fines textuales y dándole un valor moralista y de actitudes aceptables dentro de la sociedad en la cual está inmerso.

Docente grado 6

Concepción de la Literatura

La docente del grado sexto concibe la literatura desde un abordaje de la fantasía, buscando llevar a los estudiantes por medio de la misma a interactuar con mundos posibles mediante la imaginación, pues “*la literatura es un mecanismo que nos sirve para abrir nuestra mente a otras cosas*” (ver anexo 3.2).

Asimismo, es evidente su intención de que la literatura se presente como un goce estético. Esto es posible cuando hace uso de ella llevando a clase, por ejemplo, poesía de José Asunción Silva, trovas paisas y coplas campesinas sin ninguna otra pretensión más que el disfrute de las mismas y la búsqueda de despertar emociones y sentimientos en los estudiantes. Se deduce que no hay más intención que el disfrute de la poesía ya que la docente declama para sus estudiantes invitándolos a dejarse llevar por estas palabras de manera que exploren sus sentimientos.

En una de las clases observadas queda este registro: “La profesora le coloca a los estudiantes la canción: Ella ya me olvido, de Leonardo Fabio y posteriormente se enfatiza en las emociones y sentimientos que la canción suscita” (ver anexo 9). De la misma manera utiliza la poesía y la música para acercarlos a la definición de géneros literarios, tema que profundizaremos más adelante. Vale la pena señalar que este tipo de prácticas no son continuas.

Por otra parte, la concepción de literatura con un carácter de goce estético es la que predomina en la docente de este curso. Sin embargo, esta es una postura que puede llevar al activismo o el placer por placer. Como lo plantean Martínez y Murillo (2013, p. 185), “es necesario concebir el placer estético no como distracción sino como anhelo de experiencia y de liberación, urge formar a los estudiantes en la lógica de la comprensión, allí donde la literatura renace y se potencia”.

De esta manera, la literatura también moviliza a la lectura, que la docente busca que sea placentera y al mismo tiempo recreativa para que el estudiante encuentre satisfacción y gusto. A esto se refiere con las siguientes palabras: *“En la medida en que yo voy enseñando y que los niños van abriéndose a la literatura y conociendo que leer no es feo, que leer es atractivo, que leer es bonito, se logra que les guste, que les quede como llamando la atención lo que leen, lo que encuentran de literatura”* (ver anexo 3.2).

Se puede decir que esta es una propuesta superficial que fácilmente puede ser arrastrada por otros gustos, ya que lo atractivo y lo bonito es personal y subjetivo. En palabras de Cañón y Hermida (2012), el docente no debe perder de vista su objetivo principal, el cual es suscitar la lectura en los estudiantes, con tanta firmeza que ese gusto se establezca en ellos para acompañarlos durante toda su vida.

Lo anterior indica que la concepción de literatura de la docente está instalada en el placer y goce estético que esta pueda proporcionar. Al asentar esto en el estudiante, él podrá encontrar gusto en el acercamiento a textos literarios de diferente índole y así descubrir un mundo fantástico. Para que esta concepción no se presente de manera superficial, es necesario invitar a ver la literatura como la forma de vivir un mundo lleno de fantasía e imaginación que permite hallar nuevos sentidos que van más allá de esquemas racionales, viajando en el

tiempo, tanto al pasado como al futuro, vivir y sufrir con los personajes, ser el protagonista de aventuras, incluso lo improbable se vuelve probable. Como lo presenta Colomer (2001, p. 10), “la literatura, para la mayor parte de las personas, no ha de ser un objeto de conocimiento positivo, sino un instrumento de cultura y una fuente de placer”.

Concepción de enseñanza de la literatura

Durante el proceso investigativo se pudo establecer que la concepción de práctica de enseñanza de la literatura por la docente se establece dentro de un enfoque preceptivo, es decir, la literatura es vista como un objeto de conocimiento en sí. Esto se aprecia en consignas visualizadas en un cuaderno correspondiente a un estudiante del grado sexto. Por ejemplo: *“Establece la métrica de cada verso de todas las poesías de esta guía, pero también de la canción que trajiste. Subraya con tu color favorito los segundos versos de cada estrofa de las poesías de esta guía y además de tu canción”* (ver anexo 9).

De igual forma se visualiza que la literatura es un instrumento en la medida que está al servicio de un enfoque prescriptivo. Desde este enfoque se puede observar que la docente, en una guía de clase, indica a través de una consigna: *“Lee la siguiente estrofa y responde que clase de rima encuentras y con qué palabras se forma, establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes”* (ver anexo 8.1). De esta manera, la literatura es subvalorada perdiendo su riqueza frente al disfrute del goce estético.

Por otro lado, en el proceso de indagación se encontró que el estudiante es llevado a acercarse a definiciones de géneros literarios, utilizando algunos ejemplos del texto literario, para luego consignar en sus cuadernos el significado de ellos. Por ejemplo, en la planeación se encuentra: *“Se explicarán las clases de textos narrativos que existen, por medio de*

ejemplos” además se puede ver en la siguiente consigna “*se retoma el concepto de figura literaria a partir del siguiente verso: El viento es un caballo*” (ver anexo7). Con estos ejemplos se pretende mostrar que la literatura se aborda desde un acercamiento al concepto, o mejor a un refuerzo de definición. Sin embargo, el saber sobre las estructuras de los géneros literarios y conocer las formas en las que están organizadas es necesario, pero esto solo cobra valor en la literatura, cuando no solo se exponen de manera informativa, sino que se profundiza sobre ellos, que se viva la literatura mas no que se conozca de literatura.

También se observó que la literatura se justifica en el aula cuando el estudiante se informa sobre el contenido de textos que hacen parte de la literatura universal, y es así como en ocasiones se reemplaza la lectura de estos por fragmentos o películas. En la entrevista realizada a la docente, hay un aparte que muestra esta situación informativa: “*para ver literatura universal tuvimos que ver una película, por ejemplo, para arrancar por ahí. Cuando veíamos el año pasado con los niños de octavo Literatura Colombiana, entonces ahí salió mucha película, pero no veíamos toda la película como tal, sino fragmentos de películas, por ejemplo, de Gabriel García Márquez. que son muy conocidas, pues para mostrarles que se tienen que leer un libro -así de gordo-, pues no, lo leen más por goce, pero hay cosas que pueden conocer y saber a partir de otros instrumentos*” (ver anexo 3.2).

La literatura de consumo aparece en esta investigación como una subcategoría menos visible que las anteriores, pero con un valor importante. La docente comenta que fue necesario abordar un texto que no estaba programado, debido a que los estudiantes hacían alusión a su deseo de leerlo y estaban motivados por el mismo. El título es muy sugestivo y la llevó a investigar al respecto, a tal punto que el curso terminó leyendo el libro por gusto, sin tener que llegar a hacer un análisis de este. “*A ellos les gusta lo actual, a ellos les gusta lo de*

ahora. Por ejemplo, estos días los niños de sexto llegaron diciendo: -Profe, queremos leer “Chupe al perro”. Entonces me tocó con mi hijo, averiguar, y mi hijo que también está en sexto, me dijo: ¡uy mami, pero cómo que no va a saber qué es eso! Pues resulta que les encantó su tal libro “Chupe al perro” (risas)” (ver anexo 3.2).

Por último, teniendo en cuenta que a la literatura se le atribuyen diferentes finalidades y funciones, se puede decir que una de ellas es dar la posibilidad de ser creadores o productores de textos. En este sentido, en la observación se identifica que la producción textual realizada por los estudiantes y dirigida por la docente es condicionada y restrictiva, pues algunas de las actividades en clase están dadas de la siguiente manera: “Completar las estrofas con las siguientes palabras: gustando, probando, puedas, juegas, colores, fogones, llorar, cantar. Posteriormente, frente a cada estrofa los estudiantes deben hacer un dibujo alusivo a dichos versos” (ver anexo 9).

En esta misma línea se encuentran otras actividades como: “El tercer punto de la guía es creación libre a partir de una imagen (niño con una metralleta), se solicita que la rima debe ser asonante o consonante. Los niños deben escribir una estrofa alegre y una triste” (ver anexo 9). Por tanto se puede ver que los estudiantes no tienen la posibilidad de hacer creación, los limita, los restringe, no les permite expresarse, dar cuenta de sus emociones, concepciones y sentimientos, es una experiencia más que no trasciende en la línea de lo literario y más si se tienen en cuenta las palabras de Colomer (2001. p.5), quien plantea que “de la capacidad de la literatura para llevar a descubrir el sentido de la realidad en la formulación del lenguaje se derivan unas cualidades formativas para el individuo –estéticas, cognitivas, afectivas y lingüísticas”.

Tres dimensiones en la práctica de enseñanza

Teniendo en cuenta que, como se citó previamente, las tres dimensiones que permiten observar las prácticas de enseñanza son la planificación, actuación y reflexión, estas se analizan de manera general sin desglosar cada una. Se busca inicialmente poner en contexto el abordaje de la práctica en el ejercicio como tal, en donde una de las formas particulares de planificar y organizar las clases es por medio de actividades. Como lo definen Abril y Rincón (2009, p. 1), “la actividad es una unidad de enseñanza y aprendizaje muy puntual, sin que esto signifique que sea de baja complejidad, ligada a una intencionalidad de enseñanza y aprendizaje”. De acuerdo con este concepto es como están presentadas las clases de la docente de literatura del grado sexto. En el transcurso de las mismas se pudieron evidenciar unos momentos específicos y rutinarios en los que la docente tiene una interacción con los estudiantes de tipo instruccional: repasa, explica, les cuenta, sintetiza y concluye.

A través de las actividades realizadas en clase, las observadas en los cuadernos, las visualizadas en la planeación y las expuestas en la entrevista, se puede concluir que las estrategias que se utilizan para fortalecer la literatura se establecen con la lectura, la escritura, cuestionarios de comprensión y el análisis literario condicionado. La estrategia de lectura que se realiza en voz alta se da tanto por parte del estudiante como del docente y se puede evidenciar aquí: *“Lectura de textos de libro al viento - cuentos de animales - en forma lúdica. Uno será leído por la docente y otro en parejas”* (ver anexo 7).

Al respecto, Cárdenas (2000, p. 12) señala que “no basta leer, son imprescindibles el gusto por la literatura y el placer estético que se siente al leerla, los cuales avivan la imaginación y despiertan los sentidos, liberan la naturaleza oculta o reprimida en cada uno de nosotros”.

Con respecto a la lectura en voz alta, se evidencia que esta se realiza como ejercicio en clase teniendo como objetivo el adquirir velocidad, mejorar en la entonación y manejar los signos de puntuación. Por ejemplo: *“Se lee un cuento en voz alta con buena entonación, manejo de signos de puntuación”* (ver anexo 7). Estas estrategias se alejan de los verdaderos propósitos que se podrían tener al leer en voz alta, como son transportar al que escucha desde el presente al futuro o al pasado, despertar la imaginación, recrear vivencias, aprender a escuchar y promover el placer por la lectura. De igual modo, la docente propone una lectura de textos literarios en voz alta en busca de realizar un análisis de los mismos. Esto se evidencia con mayor fuerza en la planeación, en donde se pueden ver enunciados como este: *“Lectura en voz alta de algunos cuentos de la colección de libro al viento haciendo el análisis de forma grupal”*.

Frente a la forma como se analizan los textos literarios leídos en clase y la estrategia de lectura, se encontró que todo se hace con la misma estructura tradicional, donde el estudiante mediante un cuadro registra el título, lugar, tiempo, personajes, inicio, nudo, desenlace y dibujo. De esta manera, el docente no tiene la posibilidad de interactuar con obras literarias y no puede dar su punto de vista, insertar sus conocimientos o jugar con el texto, pues *“la lectura literaria vale la pena trabajarse en las instituciones educativas, en tanto permite a profesores y estudiantes formarse, o deformarse, o reformarse, pero en todo caso transformarse”* (Pérez, 2014, p. 8).

Por otra parte, se evidencia que la planeación está construida desde los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. La docente comenta a través de la entrevista que ella puede abordar los temas según la necesidad del curso o sus intereses en ese momento. En esta misma entrevista agrega que: *“Hay que basarse básicamente por los*

estándares y de ahí parto a buscar lo que el niño necesita. La planeación en el caso de los de sexto, miro la de quinto, lo que vieron, lo que ellos han visto, lo que ellos trabajaron el año pasado con la otra profe, pues yo busque más o menos cómo acoplar. Pero los ejes temáticos y todo lo que se ve, tiene que ir bajo los estándares”. (Ver anexo 3.2)

Dentro de la planeación y con ayuda de los cuadernos se pudo establecer que la selección de obras literarias obedece a un canon tradicional escolar y a la colección de lectura de Libro al viento, la cual es una política pública distrital que busca fomentar la lectura. En este canon se encontraron cuentos, fábulas, mitos y leyendas seleccionados así: de la colección de “Los cuentos de así fue” los estudiantes leyeron: De cómo al dromedario le salió la joroba, De cómo al rinoceronte se le arrugó la piel, De cómo el leopardo obtuvo sus manchas y el origen de los armadillos. También se trabajaron otros cuentos como Las brujas, El gato negro, La pobre viejecita, Simón el bobito, Los gemelos y la caja mágica, Caperucita roja, El viejo árbol y El coleccionista de semillas.

En este rastreo se pudo establecer que se analizaron fabulas como León enamorado, El pastorcito mentiroso y El zorro y la tortuga. En cuanto a mitos y leyendas, los estudiantes del grado sexto leyeron El mohán, Leyenda del dorado, La llorona, El sombrero, La turumama, La madre monte y La chica de la curva. Como se mencionó anteriormente, estos textos en su totalidad fueron analizados mediante un cuadro. Esta actividad estaba programada en la planeación de la siguiente manera: *“Elaboración de cuadros en su cuaderno con título, lugar,*

tiempo, personajes, Inicio, nudo, desenlace y dibujo”

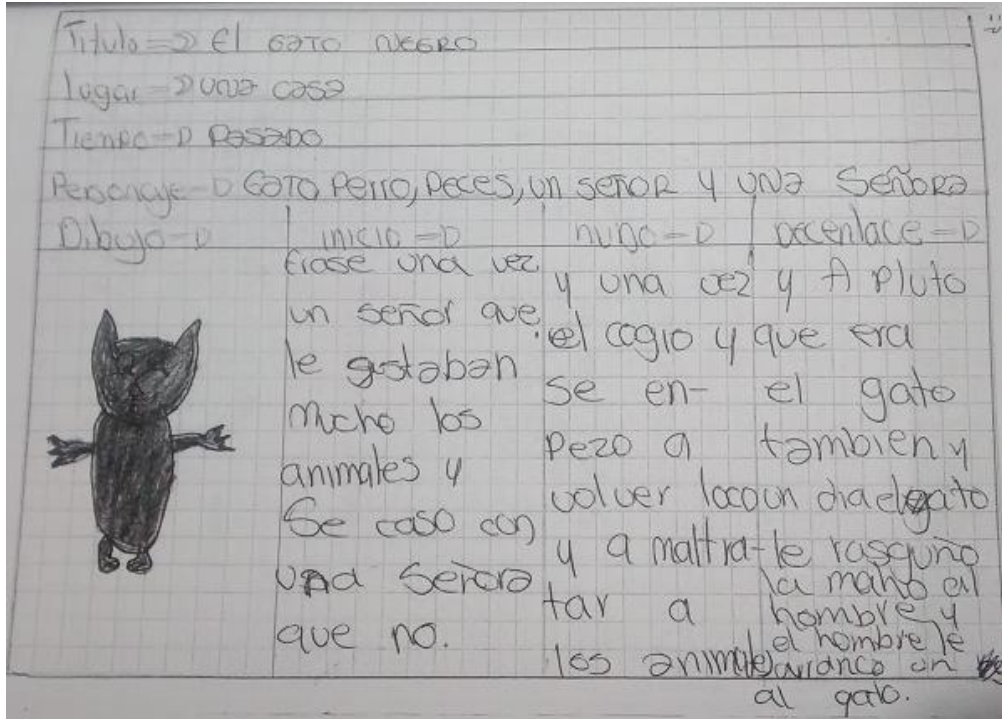


Figura 6. Cuaderno grado sexto. Análisis convencional del cuento.

Se observa que los textos leídos son seleccionados completamente por la educadora, el estudiante no se tiene la posibilidad de escogencia, de llevar al colegio los textos pueda llegar a tener en casa, lo que le gusta o lo que quiere, sino que la selección de textos literarios está bajo compromiso del profesor, quien busca a su mejor parecer responder a cánones literarios y a las políticas públicas. Es pertinente señalar aquí que la enseñanza de la literatura no puede quedarse únicamente con la aproximación a unos libros, a leerlos y luego dar cuenta de lo leído, sino que se debe avanzar en que los acercamientos a la literatura aporten a la sensibilización literaria y al goce estético. Al respecto se puede decir que “la literatura es vista no simplemente como un conjunto de textos, sino como un componente del sistema humano

de relaciones sociales que se institucionaliza a través de diversas instancias (la enseñanza, la edición, la crítica, etc.)” (Colomer, 2010, p. 4).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es preciso anotar que la concepción de literatura no se articula con las prácticas de enseñanza de la misma, pues la docente concibe la literatura como un goce estético que proporciona la posibilidad de vivir experiencias que trasportan a mundos posibles. Sin embargo, en la práctica de la enseñanza de la literatura no se logra captar suficientemente ese goce literario, tal vez porque se le da más prelación a la estructura esquemática fundamentada en la introducción, nudo y desenlace. Cabe anotar que, por su abundancia, el ejercicio realizado por la docente es rico en cuanto a la práctica de lectura por la cantidad de textos literarios que los estudiantes leen y por el aprovechamiento de recursos que tiene la institución como lo es la colección de Libro al viento.

Docente grado séptimo

Concepción de la literatura

La docente de grado séptimo concibe la literatura desde una dimensión estética y lúdica en la que predominan la imaginación, la sensibilidad y la experiencia personal de los estudiantes. Una forma de percibir este goce estético es a partir de la expresión corporal, pues ella hace un acercamiento kinésico y proxémico en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de comunicar con su cuerpo emociones y sentimientos, logrando concatenar la literatura y el mundo sensitivo que permite al estudiante sentir placer al interpretar y recrear una obra.

“La docente expresa que esta clase se va a centrar en la Expresión corporal... Los estudiantes dejan las maletas en los puestos y se ubican en el centro del salón. Los estudiantes deben pensar en el animal que más les guste. Cada estudiante debe dirigirse al centro del círculo y hacer un gesto característico del animal que estén representando. Para esta

actividad debe prevalecer el Lenguaje Corporal. La profesora también participa de la actividad... Posteriormente, los estudiantes deben escuchar la ronda infantil “Aserrín aserrán” e inventar una coreografía. Se organizan grupos de 5 personas...” (ver anexo 12).

Sin embargo, la concepción de goce estético no es preponderante en este grado, siendo evidente este aspecto solo al abordar el Género dramático. Contrario a esto, se observa una inclinación más recurrente a una concepción de literatura como un elemento a través del cual los estudiantes pueden recrear sus vivencias, expresar sus pensamientos y emociones, hacer múltiples lecturas del contexto y de su entorno próximo: *“Es mostrarle a los chicos que la literatura no es simplemente lo que está allá ajeno, sino que es vivencial, es algo que puede enriquecer al ser humano”* (ver anexo 3.3).

Asimismo, resalta la importancia de la creación en el ámbito literario, basada en las experiencias y contexto de sus estudiantes *“Escriben sobre vivencias personales o vivencias de sus amigos, otros escriben sobre ese mundo ideal que quisieran vivir, sobre su cotidianidad”* (ver anexo 3.3).

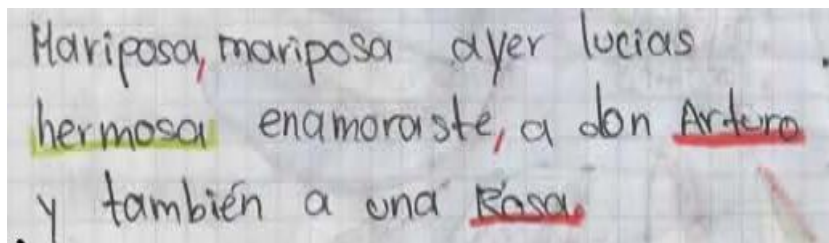
Lo anterior refleja un interés particular por resaltar la cotidianidad de sus estudiantes, tomándola como referente y excusa en el momento de abordar aspectos literarios. Sin embargo, la concepción sobre lo vivencial está supeditada al análisis de su contexto inmediato, pero no se logra hacer una transposición de la literatura a un análisis socio-crítico de la realidad. A pesar de reflexionar sobre algunas problemáticas sociales, el análisis y producción se limita a un ejercicio para sí mismo, que se queda en el aula y no logra trascender en la comunidad.

Concepción enseñanza de la literatura

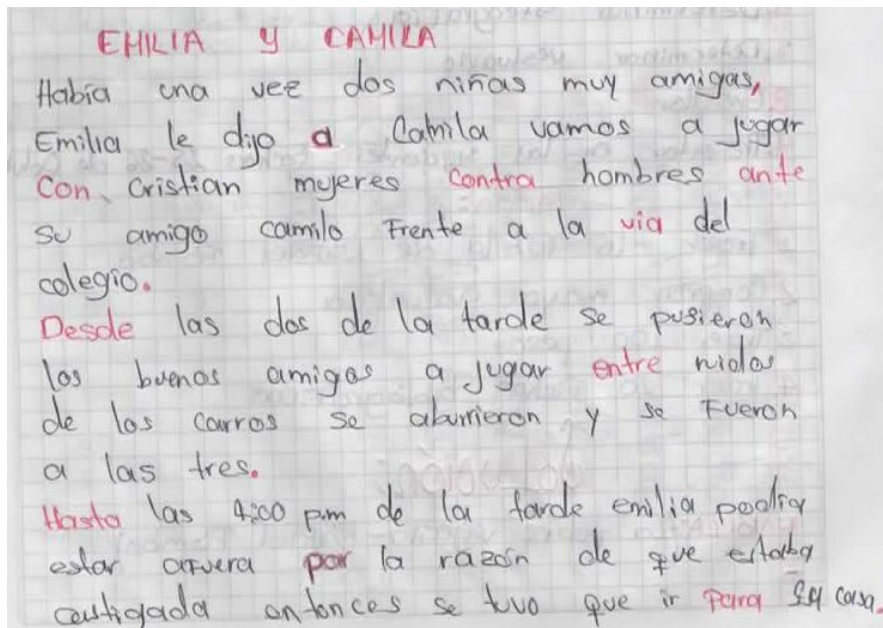
En el grado séptimo se concibe la enseñanza de la literatura desde la imbricación de los géneros literarios, siendo evidente la relevancia de los mismos en sus prácticas de enseñanza. Es preponderante el énfasis que realiza la docente en el análisis literario del texto narrativo, lírico y dramático, dando gran importancia a la aproximación de conceptos y al saber memorístico en cada una de las actividades propuestas.

Dentro de sus prácticas encontramos que la enseñanza de la literatura es concebida como el medio por el cual se promueve la lectura y escritura, supeditando el aspecto literario a la textualidad y enseñanza de la lengua materna *“hay que priorizar otra cosa con los muchachos..., o sea que puedan hacer un texto; si le piden una carta que la hagan como debe ser, que hagan una reseña de un hecho cotidiano, entonces pues, la literatura no es el eje principal, pues está ahí ”* (ver anexo 3.3).

Lo anterior demuestra que la literatura en el aula pasa a un segundo plano. Es sorprendente observar cómo la docente no solo la utiliza para reforzar tipología textual, sino que la somete a una visión instrumental, reforzando preposiciones y categorías gramaticales y dejándola nuevamente al servicio de la Lengua Castellana *“Transcribir un poema y subrayar sustantivos con color rojo y adjetivos con color verde...Escribe un cuento y resalta las preposiciones que utilizas en él”*.



Transcribir un poema y subrayar sustantivos con color rojo y adjetivos con color verde



Escribe un cuento y resalta las preposiciones que utilizas en él

Figura 7. Ejemplos de los usos que le da la maestra de grado séptimo a la literatura.

Aquí la literatura deja de ser concebida como goce estético, como expresión, vivencia y creación para dar paso a una práctica tradicional y conductista en la que los estudiantes se limitan a buscar en el diccionario palabras del ámbito literario con la única finalidad de conceptualizar y conducir un análisis literario. : “*Buscar en el diccionario las siguientes palabras: Personajes, narrador, acción, argumento, tiempo, espacio, novela, omnisciente, anteponer, antagonista, hipérbole, epíteto, antítesis, anáfora, hipérbaton...*” .

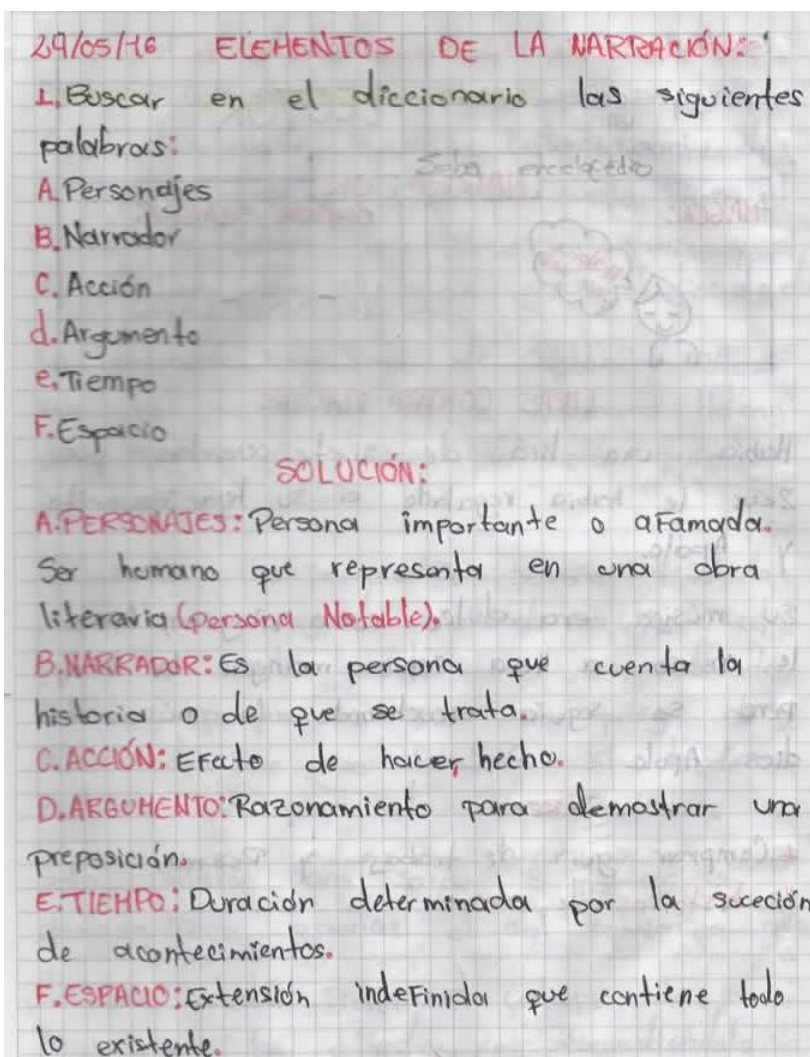


Figura 8. Trabajos que los estudiantes realizan con base en textos literarios.

Posteriormente, estos términos son evaluados de forma memorística, limitando y restringiendo cualquier creación literaria. “¿Qué es metáfora? R/ Es una analogía o asociación entre elementos...” La estudiante escribe una respuesta memorística.

Lo anterior demuestra que la concepción de literatura y la concepción de enseñanza de la literatura difieren entre ellas, pues la primera apunta a una concepción estética y vivencial, sin embargo, sus prácticas de enseñanza distan mucho de este pensamiento a pesar de que la docente en su imaginario pretenda hacer acercamientos a una lectura y escritura crítica. “Yo creo que la literatura es un medio, para llegar a lo que yo decía antes, a la creatividad, a la

producción y a la misma argumentación y que todo eso lleve a la parte de la lectura y la escritura crítica” (ver anexo 3.3). Este tipo de prácticas “lectura y escritura crítica” no se vieron reflejadas durante el proceso de investigación.

Dimensiones de la práctica de enseñanza (Planificación –Actuación- Reflexión)

En el transcurso del análisis se pudo observar cómo en el grado séptimo se realiza la planificación a partir de los siguientes aspectos: *“Se nos pide, cierto, que tengamos en cuenta los lineamientos, que tengamos en cuenta los estándares, ahora los desempeños básicos que mandó el Ministerio de Educación. Entonces, todo eso se articula para que aparezca en el plan de estudios y se aplique en el aula”* (ver anexo 3.3).

Dentro de esta planeación de clase se tienen en cuenta componentes como comprensión e interpretación textual, análisis de los medios de comunicación y producción textual y literatura. La docente afirma que no sigue un orden esquemático en el desarrollo de las clases, sino que se aborda según la necesidad y contexto de los estudiantes. *“Entonces eso yo lo distribuyo en la planeación bimestral y luego lo abordo según la necesidad y según digamos el momento que estén viviendo los estudiantes. No es que yo aplique, por ejemplo, esta semana voy a ver solamente literatura. – No- porque si yo veo que en ese momento se puede trabajar en producción textual, entonces yo lo aproveché para trabajar. Aparecen, pero no se siguen en un orden cronológico”* (ver anexo 3.3).

Lo anterior evidencia que la planeación, a pesar de estar articulada al Plan de estudios, es flexible en la medida en que la docente tiene autonomía en la actuación dentro del aula. Dicho de otro modo, se siguen algunas directrices pero la institución no delimita ni restringe los procesos pedagógicos que se llevan con los estudiantes.

En cuanto a la selección de textos, la docente por un lado retoma la literatura canónica y por otro acude a la literatura colombiana relacionada con problemas sociales. También se utilizan algunos libros de la colección “Libros al viento” (Programa creado por la Secretaría de cultura, recreación y deporte). “¿Qué leen? Desafortunadamente, los chicos... (pausa) pues uno trata de traerles toda clase de tipología textual, pero ellos leen las historias que sean como muy cotidianas a su entorno, por ejemplo “No nacimos pa’ semilla” Ese es un libro que les encanta, es violento, es trasgresor, pero digamos, es esa clase de literatura que les gusta. Por ejemplo, Rosario Tijeras.” (ver anexo 3.3).

Frente a la manera como se abordan los textos literarios se observó, a través del cuaderno, como prevalece la lectura literal. Generalmente, la docente propone cuestionarios en los que los estudiantes responden de forma literal y se limita el ejercicio de lectura a responder ‘verdadero – falso’, con preguntas de selección múltiple y con la elaboración de resúmenes.

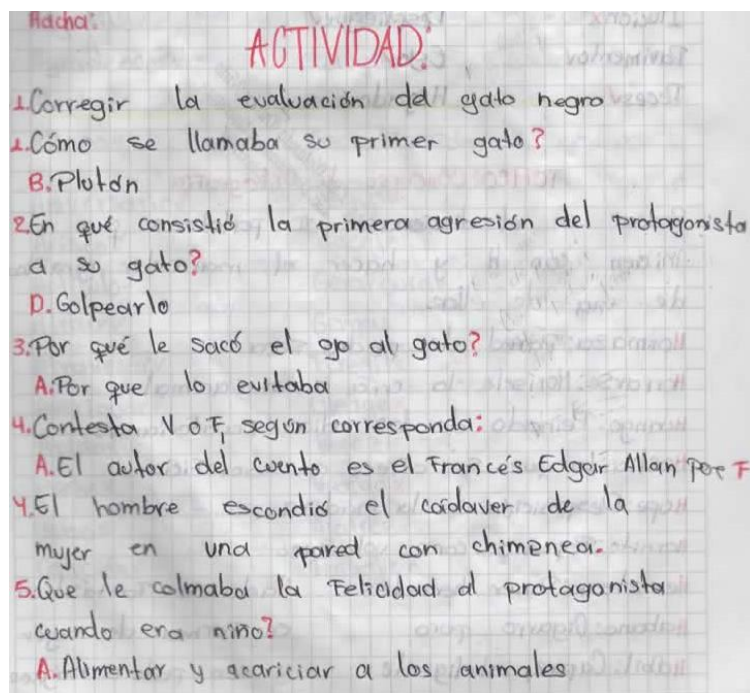


Figura 9. Actividades que hacen los estudiantes a partir de la literatura

De igual forma se utiliza la estrategia de lectura en voz alta por parte del estudiante para la formación en expresión oral con la única finalidad que los estudiantes pierdan el miedo a leer frente al público. *“Me gusta que ellos así digan cosas que no son, que lo digan, que lo expresen, que pierdan el miedo de hablar en público. Yo no sé porque en este colegio los chicos le tienen un gran pavor a hablar en público, hasta leer en público, ellos prefieren que se les haga una valoración negativa a tratar de leer y pasa así, yo trato de dar confianza y de por sí es uno de los acuerdos que se hace, que cuando estén leyendo en voz alta, cuando estén exponiendo o lo que sea, el error es algo permitido en la clase”* (ver anexo 3.3).

Los instrumentos analizados permiten observar que tanto en la planificación como en la actuación de la docente se da gran relevancia al desarrollo de habilidades en el proceso de lectura y escritura, tomando como eje los géneros literarios y la tipología textual, convirtiendo una vez más el texto literario en un pretexto para el fortalecimiento de la didáctica de la lengua materna.

Por otra parte, se observó que en la institución se intenta hacer algunos acercamientos a la promoción de la lectura a partir de una actividad liderada por los docentes de Lengua Castellana: *“aquí lo que hacemos nosotros el área son los “Cuenta-cuentos” es una actividad que se hace dos veces al año, en cada semestre y es la manera en que los muchachos de bachillerato van y motivan el proceso lector y a veces también escritor... Para los niños de preescolar, primero y segundo, es todo un acontecimiento que vayan los muchachos caracterizados: de príncipe, de princesas o de animales. Entonces ellos vivencian, escuchan cuentos, vivencian esos cuentos, las fábulas y es una actividad muy bonita que de verdad motiva la lectura y a la escritura”* (ver anexo 3.3).

Sin embargo, la anterior actividad no es un ejercicio reiterativo en el proceso de los estudiantes ya que se desarrolla solo dos veces al año y tiene la finalidad de fortalecer los procesos de lectura y escritura en los niños de primaria. Lo anterior indica que la promoción de lectura no es una constante en el grado séptimo, todo lo contrario, la docente considera que debido al contexto los estudiantes son muy “operativos”, lo cual hace que en sus clases se proponga actividades de este estilo. *“Lo que pasa es que yo siempre he considerado que las actividades deben ser significativas para el chico, no para mí, porque uno quisiera hacer tantas cosas, pero el medio, el contexto no lo permite. Los chicos aquí son muy operativos, más que conceptuales, es triste decirlo, pero hay que adaptarse a lo que da el medio, y entonces toca plantear actividades muy concretas con la mayoría de los cursos”* (ver anexo 3.3).

En este sentido, la enseñanza de la literatura se limita a un análisis restrictivo y condicionado que dista mucho de una práctica sociocultural. Es interesante observar cómo la docente en su concepción de literatura destaca el goce estético, la vivencia y el aspecto sociocultural; sin embargo, dentro de su práctica se observa una estructura esquemática, que dista mucho de este imaginario, dando relevancia a la enseñanza de la lengua materna en la cual la literatura es un instrumento y el medio para desarrollar otro tipo de habilidades específicas.

10. Hallazgos

Cómo transitan y se articulan las prácticas de enseñanza literaria en el ciclo III: Una transición discontinua o inexistente usufrutuada por un componente uniforme.

“El texto literario no debe ser traicionado. No ha sido escrito para, como en un extraño laberinto, hacérselo recorrer al alumno a la búsqueda de adjetivos, preposiciones o pretéritos imperfectos. Lo cual tampoco invalida que en determinados momentos y con objetivos claramente definidos, nos sirvamos de textos literarios para esos menesteres, precisamente porque algunos de los recursos formales que le confieren su especial status son aprovechables para nuestros fines”.

Montesa & Garrido, 1990

En relación con la transición de las prácticas de enseñanza de la literatura en el tercer ciclo se han tomado como punto de partida las categorías Concepción de literatura, Concepción de la enseñanza de la literatura y tres dimensiones de la práctica de enseñanza: planificación, actuación y reflexión, las cuales representan las tres dimensiones que fundamentan el ejercicio interpretativo y que dan paso a unas subcategorías emergentes que dan soporte a nuestro análisis.

Dentro de los hallazgos relevantes que enmarcan este tránsito del ejercicio literario puede verse como una constante una práctica homogénea tanto de concepción, de actuación y reflexión de las tres docentes investigadas en el ciclo, la cual sigue siendo prescriptiva y subordinada a la planificación textual, al análisis literario y a un uso de la literatura superficial o con fines comunicativos limitados. No obstante, se hacen someros acercamientos de índole estética, los cuales se erigen en un plano no articulado de la transición que hacen los niños de la primaria al bachillerato sino bajo las ideas o las particularidades de las docentes y que se suceden muy aleatoriamente en el aula más no como una generalidad en la impronta del ciclo.

De igual manera, se denota una ausencia de comunicación entre las docentes que orientan el ciclo ya que se reduce la interacción entre ellas a la ejecución de un plan de estudios

propuesto y no dialógico, en el que se apunta a la reproducción de estructuras y esquemas de pensamiento para ser ejecutados con los estudiantes. En este sentido, la literatura se visibiliza como un componente de la asignatura de lengua castellana mediado por un canon preestablecido desde la selección de los textos que perpetúa la tradición escolar, la constante de actividades que pretenden reforzar las prácticas de lectura y escritura y una tendencia marcada a restringir la producción literaria y a reducir dicho ámbito a formas de representación textual y no simbólica. En este orden de ideas, se presentan a continuación los hallazgos significativos y transversales más relevantes en el proceso de recolección de la investigación.

Dentro de las concepciones que las profesoras manejan es posible decir que la literatura está situada desde lo vivencial, donde pretende dársele cabida al estudiante mediado por sus intereses, sentimientos, relación con su contexto y la comprensión de los fenómenos en los cuales está inmerso. Sin embargo, la literatura como vivencia que ellas proponen se basa en el uso del texto como pretexto para llegar a dichos fines. En este sentido, lo vivencial se restringe porque no se le ofrece al estudiante otra manera de llegar al ejercicio literario como un campo artístico que requiere de experimentación a través de múltiples representaciones.

En este punto confluyen las docentes de grado quinto, donde se inicia el ciclo, y en grado séptimo, donde dicho ciclo termina. La concepción sobre lo vivencial está supeditada al análisis de su contexto inmediato, pero no se moviliza la literatura en un ejercicio más profundo de empoderamiento, de conocimiento social e histórico que debe poseer todo lector. El ámbito de la literatura está condicionado a unos usos superficiales de producción para ellos mismos mas no para ser leídos por otros, en los cuales no hay creación de texto desde lo

inventivo; como un cuento, una fábula o un poema, solo se limitan a completar espacios de textos dados con palabras preestablecidas.

Es importante mencionar que la docente de grado quinto hace un acercamiento a la dimensión de la literatura como práctica sociocultural, la cual se imbrica en la enseñanza de la literatura como una apuesta para que el estudiante reconozca otro uso del lenguaje que se potencia a través de los géneros textuales. Al apropiarse de la función comunicativa de dichos textos, él estará en la capacidad de crear y recrear textos a partir de las particularidades de una temática y atendiendo a un propósito específico, auténtico y verosímil de comunicación que le da un carácter más riguroso al ejercicio literatura.

Lo que resulta más paradójico es que este aspecto se corta en el grado quinto, el último grado de la primaria, y se reduce en los otros grados del ciclo III (6-7) a meramente una forma de expresión dada por la experiencia. *"No sé si ya vieron el periódico de amor y amistad, eso lo escribieron ellos, los niños y los papás. Entonces, cuando yo les digo a ellos, debemos hacer el periódico, y vamos a hacerlo con tal y tal cosa, creemos textos, vengan los traen, yo los corrijo, y luego los plasmamos"* (ver anexo 3.1).

Por otra parte, la docente de grado sexto hace un acercamiento a la literatura desde una percepción estética que permite entrar en interacción con diversas manifestaciones literarias, haciendo que emerjan emociones y sentimientos por parte de los estudiantes. No obstante, dichas percepciones que se acercan a una experimentación del ejercicio literario de una manera lúdica, recreativa e imaginativa y que trascienden a una función crítica y deliberativa del sujeto son prácticas que se dan en el aula de manera mínima. En otras palabras, es una particularidad que ocupa una proporción menor de la generalidad de las actuaciones en clase.

En este orden de ideas, la docente establece un uso de la literatura que se vive como aquellas experiencias enlazadas a las vivencias de los estudiantes. En el transitar del ciclo III esta concepción de la enseñanza de la literatura es una continuidad. En la visión artística de la literatura de la profesora de sexto, por ejemplo, ella le declama a sus estudiantes poemas, además de llevarles textos de tradición oral como coplas campesinas y trovas paisas y llaneras. Igual concepción de goce estético pero a través de la expresión corporal hace la docente de grado séptimo, quien realiza un acercamiento kinésico y proxémico en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de comunicar con su cuerpo emociones y sentimientos, logrando concatenar la literatura y el mundo sensitivo.

Aun cuando la docente de grado 5° articula la literatura con fines sociales los cuales conecta con las temáticas de los textos que selecciona, la de sexto lleva al aula propuestas de canciones y de trabajo con los niños un poco más elocuente y la de séptimo propende por la sensibilización del mundo mediante el universo de sentido que conlleva una apuesta literaria. El tránsito de las prácticas de enseñanza de la literatura en el ciclo III, el cual fue objeto de la observación y de la recolección de datos, nos permite evidenciar que dichas prácticas no hacen parte de una ruptura, de una tensión o de un cuestionamiento latente por parte de las profesoras del ciclo que tienen a cargo la enseñanza de la literatura. Por el contrario, es una práctica de enseñanza homogenizada dentro del ciclo III que no circunscribe a la literatura como un elemento multi-interpretativo y estético en la interacción con los niños ya que la generalidad de las intervenciones en el ciclo se reducen a la apropiación de habilidades de lectura y escritura desde el comienzo y no sufre ningún cambio hasta el final del mismo.

Los estudiantes de grado 5° que terminan su etapa de vida en la educación primaria y quienes se preparan para incursionar en el bachillerato no hacen una mayor trasgresión con lo

que han fundamentado en los años anteriores frente al ejercicio literario. Al ingresar al grado sexto, dicho peldaño les genera alguna expectativa no solo a los estudiantes sino a los maestros porque con frecuencia se rotula a los alumnos de bachillerato como apáticos a las prácticas de lectura y escritura, desmotivados, con falta de creatividad e imposibles de acercar a diversos textos y actividades. En particular, las maestras son muy reiterativas en la idea que los niños de primaria son más fantasiosos, espontáneos y expresivos y que de alguna manera estos aspectos de los estudiantes al llegar a grado sexto son disimiles a lo que se experimenta en la secundaria.

Sin embargo, las prácticas de enseñanza preponderantes en el desarrollo de las clases parecen una forma instruccional de apropiarse de lo literario. Sin proponérselo, tres prácticas instauradas en el ciclo desvirtúan el sentido de la literatura y le dan el mismo manejo en los cursos en los que se imparten las clases; es como si la transición de la enseñanza de la literatura no existiera, es más una progresión de estructuras esquematizadas que se repiten en este ciclo de aprendizaje y que condicionan a la literatura a una enseñanza de estructuras gramaticales, géneros textuales y literarios, el refuerzo de conceptos y un acercamiento a lo textual preconcebido bajo un paradigma sociocultural que responde a fines comunicativos específicos.

En este sentido, las respuestas de las docentes frente al ejercicio literario dadas en la entrevista hacen hincapié en resaltar una importancia de la literatura donde se magnifica y se visualiza a través del sentido artístico y el goce estético como un medio de expresión que permite potenciar la creatividad de los niños.

No obstante, la idea o creencia que se superpone en la práctica de enseñanza de la literatura que transita de 5° a 6° y de 6° a 7° está concebida bajo una planificación textual, una

selección de textos concatenados a una tradición escolar y al plan de estudios de la institución. A pesar de que hay autonomía y flexibilidad para llevar a cabo las interacciones con los estudiantes siempre se supeditan a la necesidad del texto para la consecución de los objetivos de la clase y aunque se trata de variar de alguna manera la selección de los mismos, la estrategia didáctica que se privilegia para trabajar con los niños es el cuestionario, la comprensión restrictiva de selección múltiple que conlleva a una interpretación donde no se evidencian apropiaciones significativas abiertas o simbólicas.

En este sentido, las actividades primordiales que se desarrollan en grado 5° están provistas de variedad y diversidad de lecturas de índole narrativa para los niños, las cuales en su gran mayoría están encaminadas a generar en los estudiantes un aspecto reflexivo y moralizante en el cual se vincula a las familias. De igual manera, las de grado 6° se concatenan al hilo de lo narrativo en el cual se explica el concepto, la diversidad de textos que pertenecen al género y el texto sirve como justificación para explorar las figuras literarias, pero mediante el concepto. Igualmente, el trabajo que se plantea en grado séptimo se estructura muy similar, la necesidad de explicar qué es el género literario: lírico, narrativo y dramático, pero guiados por lo conceptual usando como recurso el diccionario para precisar definiciones e imbricando la enseñanza del español sobre la enseñanza de lo literario.

Así las cosas, en los tres planos de análisis se ve una actuación lineal en la que los estudiantes no sufren ninguna transición. Por el contrario, van adaptándose a estas prácticas sin significado como el único abordaje hacia el componente de la literatura que se subordina a un eje de la enseñanza de la lengua materna, en donde ni siquiera tienen una aproximación real a la multiplicidad de representaciones que provee la literatura y solo se encasillan en aspectos lingüísticos y en análisis de forma y fondo estereotipados en inicio, nudo y desenlace

acompañados de una producción icónica que se consigna en los cuadernos así: “hacer un dibujo de la historia”. No solo se restringe lo que lee el estudiante sino lo que produce y lo que debe crear.

Otra de las generalidades que no sufre ninguna alteridad dentro del ciclo es que no se le reconoce al sujeto en las interacciones de las clases, en las planeaciones o en los ejercicios de clase. Aunque las profesoras en la entrevista enuncian que se tiene en cuenta a los niños sus intereses, esto no se refleja en los cuadernos. Ahí solo se evidencian consignas o instrucciones que subyacen a los textos o a los cuadros que las profesoras planean para las clases. Además, ellas escogen las lecturas y las dinámicas no se negocian, se socializan o se ponen en consenso antes de su ejecución, solamente se llevan a cabo en un ejercicio receptivo y pasivo por parte de los estudiantes. Sí se da cabida para la participación cuando se les indaga a los estudiantes sobre temas en común antes de abordar las lecturas, pero dicha participación queda ahí y luego se explica la actividad que **DEBE** llevarse a cabo.

Otra práctica recurrente es el uso de la lectura en voz alta, que las profesoras usan como una estrategia para acercar a los estudiantes al ejercicio lector. Esta técnica de expresión oral es empleada para que los estudiantes recreen personajes, pierdan el miedo a leer, sigan el hilo conductor de una historia y para atraer la atención del público. Sin embargo, dicha actividad siempre recae en actuación de la maestra y no se enuncia que dentro del ciclo los niños hagan producciones de índole oral. Es una estrategia didáctica en la que se convoca al otro a una lectura pasiva, un mecanismo que usan las maestras para justificar una lectura con los estudiantes en el aula, una especie de dispositivo más no una estrategia de promoción de lectura.

La práctica de enseñanza de la literatura en el ciclo III evidencia una actuación uniforme, disciplinada y condicionada sobre unos juicios de valor frente al ámbito literario, en el cual se habla de la importancia de acercar a los niños a la literatura pero al mismo tiempo se les encasilla o rotula al llegar a un grado de mayor complejidad. El estudiante se asume como creativo, activo y participativo en los ciclos iniciales, pero su concepción cambia en los ciclos posteriores debido a la sistematización de las prácticas de las docentes donde lo importante y representativo de la literatura radica en un cúmulo de conocimientos relacionados con ella pero no abordados desde una visión estética, crítica y simbólica que no trasciende en el ciclo y solo se complementa a través de praxis educativas divergentes que usufructúan el valor de la literatura.

Los niños pequeños son considerados un insumo potente para desarrollar trabajo literario, pero al llegar al tercer ciclo se les reduce a un trabajo de tipología textual y todo el bagaje recreativo, lúdico y de creación no se explora de manera profunda. Lo que determina es la impronta de un ciclo reproductivo, prescriptivo y normativo supeditado a concepciones, intervenciones didácticas, ejercicios áulicos y otras estrategias que no permiten una apropiación literaria por parte de los niños que terminan el nivel de educación de la primaria e incursionan en la básica secundaria bajo los mismos paradigmas de subordinación de la enseñanza del castellano y que circunscribe el tránsito de las prácticas de enseñanza al interior del ciclo III como un trasegar indiferenciado e indiferente.

Al atender a la transición curricular de las prácticas de enseñanza literarias se puede observar que no sitúan al niño desde su madurez biológica ya que le circunscriben bajo las mismas actividades de un grado a otro, desconociendo la capacidad cognitiva que tienen los

estudiantes a nivel de conceptos, de construcción del conocimiento y de una alfabetización emergente.

No obstante, el transitar en el tercer ciclo reduce la imagen del estudiante y de procesos de enseñanza diversos y particulares a la edad en la que se encuentra, lo ubica desde el mismo plano de acción al enfrentarlo a las mismas actividades recurrentes indistintamente de sus capacidades y le hace involucionar sobre el tipo de procesos que podría realizar al entender el ciclo de aprendizaje como un aspecto evolutivo mediado por las características no solo conceptuales sino orgánicas que posee . En este sentido, la transición curricular en el ámbito literario no se ocupa de una discontinuidad pedagógica. Por el contrario, permite una continuidad pero no enfocada a convertirse en una alteridad que afecte al estudiante al enfrentarse a una nueva etapa de escolarización sino que perpetua una continuidad esquematizada del trasegar de la literatura anquilosada en una visión de un niño que cambia pero al que se le circunscribe en un tránsito lineal.

Sintetizando de forma muy concisa , podemos concluir que la experiencia de transitar a un nivel más elevado, como era la enseñanza secundaria (bachillerato) es una vivencia importante para una gran parte de los estudiantes que la realiza. Repercute en la modificación de diversas invariantes o dimensiones de la práctica y de las vivencias. (Sacristán, 1996 p 168)

Sin embargo, al analizar los patrones o tendencias de las practicas literarias en el tercer ciclo se evidencia un cambio traumático que no solo reside en el cambio de lo afectivo, lo cercano y lo dialógico que puede ser la vivencia en la educación primaria sino que a su vez trasciende a que no hay una modificación de las dimensiones de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la literatura en el tercer ciclo.

11. Conclusiones

Esta investigación nos permitió analizar la transición de las prácticas de enseñanza en el ejercicio literario en el tercer ciclo como un fenómeno instaurado desde una política, la concepción de construcciones metodológicas, de una visión amplia de lo que se espera llegue a ser una práctica de enseñanza auténtica y de cómo se articula la etapa de escolarización primaria a la secundaria a través de cambios biológicos, madurativos y curriculares. A su vez, nos confronta como maestras de lenguaje de bachillerato y de primaria a la manera en la que concebimos el ejercicio literario en nuestras intervenciones pedagógicas y cómo paulatinamente nos hemos instaurado en tradiciones escolares que no rescatan el valor de la literatura y su aplicabilidad en todos los ciclos de aprendizaje.

Este trabajo hace una caracterización frente a la labor pedagógica en el tercer ciclo. En este sentido, nos invita a hacer un redireccionamiento de la concepción que se tiene de los sujetos que transitan en las diversas etapas de la escolarización, los cuales se ven abocados a aprehender de nuestras prácticas de enseñanza sean estas significativas o no, y que en algunas ocasiones se inscriben dentro de una linealidad limitativa en la que no se les reconoce como participantes de los procesos de enseñanza y de aprendizaje dentro de sus capacidades evolutivas. En este orden de ideas, vale la pena revisar el concepto de transición como una discontinuidad en el sentido del cambio o del avance no solo desde lo curricular sino lo social, lo cognitivo, lo dialéctico y emancipador que debe garantizarse en todos los ciclos de aprendizaje.

En virtud de estas consideraciones, esta investigación devela que la transición de las prácticas de enseñanza de la literatura entre los grados 5, 6 y 7 es una actividad homogénea, uniforme y casi que disciplinada ya que no es alterada por ninguna variable; las

configuraciones metodológicas en las que están inscritos los niños son estrategias didácticas recurrentes en todo el transitar por estos grados.

A pesar de que la literatura como dimensión estética particular ha hecho innumerables esfuerzos por erigirse como una disciplina independiente con necesidades particulares y a la cual debe dársele un abordaje desde lo estético, lo simbólico y como elemento potencializador del ejercicio creativo, aún se encuentra imbricada de manera muy fuerte dentro de la didáctica de la lengua donde lo preponderante o materia de refuerzo se encuentra posicionado desde el texto como el eje interpretativo del entramado literario. No se puede desconocer que en algunos apartados trata de llevarse a cabo una apuesta sociocultural, pero siguen preponderando otros usos que subvaloran su dimensión estética.

Un aspecto muy particular de esta investigación está dado en que se privilegia la lectura sobre el ejercicio escrito, no hay una cultura de la producción textual y se ve una escritura que está centrada en sacar enseñanzas de las lecturas como patrones de comportamiento que inducen al niño a pensar el mundo de una manera específica, en completar textos con unos condicionamientos previos y a responder talleres, guías y actividades bajo una interpretación unívoca, pero no se evidencia una escritura de la inventiva, de la necesidad de expresar o representar el entorno con el cual conviven, de llegar a ser ese puente entre una recreación de mundos posibles que permite lo literario.

Luego de estas consideraciones y como investigadoras, a modo de recomendación podemos argumentar que es necesario visibilizar la literatura desde una apuesta estética, trascendente y creativa en el aula que hace un andamiaje desde la formación inicial hasta los grados superiores, donde su articulación dentro de los ciclos no sea meramente un rótulo acorde a la edad, a los factores sociales o biológicos y a una continuidad que garantice la inserción al

mundo laboral, sino que sea una progresión curricular adaptativa del saber que potencie la voz del estudiante resignificando el valor de la literatura.

En este sentido, no es tan desproporcionado o insensato considerar que la literatura dentro de las instituciones educativas no debe estar inscrita en un paradigma propio de otra área. Por el contrario, debería ser instaurada como un saber erigido desde un plan de estudios particular, estructurado desde su didáctica y no al servicio de otros fines. Esta propuesta tiene la intención de fomentar y avivar las dimensiones estéticas, socioculturales y trascendentes vinculadas a su riqueza interpretativa.

De esta manera, sería viable articular el sentido literario en el tercer ciclo al estar los estudiantes instaurados en una disciplina específica de conocimiento que los haga partícipes desde su conciencia fonológica, sintáctica, semántica, pragmática, intertextual, intersubjetiva, dialéctica y propositiva que no necesariamente se circunscriba a los mínimos requeridos por la tradición escolar sino que trascienda en una práctica de enseñanza literaria situada desde el sujeto y para el sujeto con el fin de que este logre emanciparse en el mundo a través de su amplio encuentro con la literatura.

12. Referencias Bibliográficas

- Abril, M. y Rincón, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y proyecto pedagógico. Tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del lenguaje*. Colombia.
- Alzate Piedrahita, M. V. (2011). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin. Recuperado de: http://www.academia.edu/24674436/Dos_perspectivas_en_la_didactica_de_la_literatura
- Batista, P., Fernandez, C. y Hernadez, R. (2014). *Metología de la investigación*. México D.C: McGraw -Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En: Alvarado, M. (coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires, Argentina: Flacso/Manantial.
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/219-objeto-modalidades-y-mbitos-de-la-investigacin-en-didctica-de-la-lenguapdf-gWo1I-articulo.pdf>
- Cañón, M. (2002). Disputa o convivencia: literatura y educación. *Sapiens. Revista universitaria de investigación*, 3 (1), pp. 1-11.
- Cañon, M., & Hermida, C. (2012). *La literatura en la escuela primaria*. Buenos Aires-Mexico: Novedades educativas.
- Cárdenas, A. (2000). Elementos para una pedagogía de la literatura. *Hacia una pedagogía de la literatura* (pp. 5-18). Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Cisterna, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), pp. 61-71.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida*, 4, pp. 1-19.
- Colomer, T. (2010). *La evolución de la enseñanza literaria*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcth933>
- Compagnon, A. (2008). *Para qué sirve la literatura*. Barcelona: Acantilado.

- Cruz Calvo, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* (Tesis de doctorado). Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf
- De Zubiría, J. (2009). Organización escolar por ciclos. Recuperado de: <http://www.institutomerani.edu.co/index.php/publica/articulosonline/47-articulosonline/236-ciclosdoc>
- Edelstein, G. (2002) Problematizar las Prácticas de la Enseñanza. *PERSPECTIVA, Florianópolis, 20(2)*, pp. 467-482. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10468/1000>
- Gimeno, J (1996). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata
- González, M. A., Rodríguez, M. P. y Tovar, J. M. (2014). Veinte años de la enseñanza de la literatura en Bogotá (1994- 2014): acercamiento a los temas y discusiones en el análisis de las políticas educativas y la reflexión académica (Tesis de maestría). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/12359>
- Hernández, M. (2013). Articulación entre primaria y secundaria: proceso y subjetividades. Una mirada desde la perspectiva de los docentes (Tesis de pregrado). Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC114727.pdf>
- Hernández Sampieri, R. (2008). Metodología de la investigación. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2008). El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto. En J. L. Álvarez Gayou (Presidente), 6º Congreso de Investigación en Sexología. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, México.
- Jaramillo, J. y Gaitán, C. (2008) Caracterización de prácticas de enseñanza universitaria. *Revista de Educación y Desarrollo Social*. 2(2), pp. 10-29.
- Jurado Valencia, F. (2004). Palimpsestos: la literatura en el contexto escolar. *Literatura: teoría, historia, crítica*, (6), pp. 269-296.
- Ley General de Educación. (1995). Ministerio de Educación Nacional. Colombia.
- Litwin, E. (2000). *Las Configuraciones Didácticas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- López, A. y Guerrero, P. (1993) La literatura infantil y su didáctica. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, pp. 187-199

- Martínez, Z. y Murrillo, A R. (2013) Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Grafía 10* (1), pp. 175-194.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). "Lineamientos Curriculares". Ed. Magisterio
- Montesa, S. y Garrido, A. (1990). La literatura en la clase de lengua. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0447.pdf
- Ospina Robayo, J. A. y Patiño Prieto, O. M. (2015). El papel del maestro de lenguaje en la construcción de la voz de estudiantes críticos, narrativas de una experiencia (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Pérez, J. (2014). *Enseñanza de la literatura en la escuela: diversidad de practicas, multiplicidad de sentidos* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
- Perrenoud, P. (2010). *Los ciclos de aprendizaje, un camino para combatir el fracaso escolar*. Bogotá: Magisterio.
- Rincón, G. (2006) ¿De qué hablamos cuando hablamos de didáctica de la lengua? Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Rodríguez Céspedes, A. (2009). *Organización escolar por ciclos*. Bogotá: Magisterio.
- Rojas Del C., A. (2006). La enseñanza de la literatura: ¿un proceso dialógico? *Educeri. Reviste venezolana de educación, (10)*.
- Rojas, G. (2011). La literatura y formas de ver su enseñanza. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros, 13* (16).
- Ruano Marín, M. (2010). Didáctica de la literatura y de la lectura en Primaria. CEE Participación Educativa, pp. 196-208, Recuperado de:
<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n15-ruano-martin.pdf>

- Ruiz Guevara, L. S., Castro Pérez, M. y León Sáenz, A. T. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, (3), pp. 2-13.
- Sacristán Gimeno José (1996) *“La transición a la educación secundaria” Discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid: Ediciones Morata
- Secretaría de Educación de Bogotá, (2011). Reorganización curricular por ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos. Bogotá Imprenta Nacional de Colombia. P. 47
- Secretaría de Educación. (2011). Reorganización Curricular por Ciclos. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- SED. (2008). Evaluación Integral para la calidad de la educación. Bogotá.
- Silva, P. A. (2008). La transición entre etapas de enseñanza en Portugal y en España (Tesis de doctorado). Recuperado de:
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/po-nencias/1310-F.pdf
- Simanca Murillo, V. C. (2015). Prácticas de la Enseñanza de la Literatura en la Institución Educativa Liceo Caucaasia (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Ediciones Península
- Yin, R. (2009). *Case Study Research*. Londres, Nueva Dehli, Singapur, Los Ángeles, Washington: Sage.

Tabla de contenido

Anexo 1. Antecedentes.....	3
Anexo 2. Consentimiento informado	25
Anexo 3. Entrevistas	26
Anexo 3.1. Entrevista docente grado quinto	26
Anexo 3.2. Entrevista docente grado sexto	32
Anexo 3.3. Entrevista docente grado séptimo.....	38
Anexo 4. Planeación de clases grado quinto	44
Anexo 5. Análisis de cuadernos grado quinto.....	50
Anexo 6. Diarios de campo grado quinto.....	54
Anexo 7. Planeación de clases grado sexto.....	60
Anexo 8. Análisis de cuadernos grado sexto	64
Anexo 8.1. Fotografías de cuadernos grado sexto	67
Anexo 9. Diarios de campo grado sexto	69
Anexo 10. Planeación de clases grado séptimo	77
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN	77
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN	79
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN	81
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN	83
Anexo 11. Análisis de cuadernos grado séptimo	86
Anexo 12. Diarios de campo grado séptimo	91
Anexo 13. Categorización diarios de campo grado quinto	98

Anexo 14. Categorización diarios de campo grado sexto	101
Anexo 14. Categorización diarios de campo grado séptimo	105
Anexo 15. Categorización entrevista docente grado quinto.....	108
Anexo 16. Categorización entrevista docente grado sexto	114
Anexo 17. Categorización entrevista docente grado séptimo	117
Anexo 18. Categorización planeaciones de clase grado quinto	124
Anexo 19. Categorización planeaciones de clase grado sexto.....	127
Anexo 20. Categorización planeaciones de clase grado séptimo.....	129
Anexo 21. Subcategorías emergentes – concepción de literatura	134
Anexo 22. Categorías emergentes – concepción de enseñanza de la literatura	135
Anexo 23. Categorías emergentes – dimensiones.....	137

Anexo 1. Antecedentes

Integrantes	Autor	Título	Año	Tipo	Planteamientos centrales	Descriptorios	Aportes	Divergencias
	Monarca, Héctor. Soledad Rappoport y Antonio Fernández González. Universidad Autónoma de Madrid	FACTORES CONDICIONALES DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN LA TRANSICIÓN ENTRE ENSEÑANZA PRIMARIA Y SECUNDARIA	2012	Artículo en revista indexada. Investigación.	Hace un cuestionario a 366 alumnos de primero de secundaria en cuatro colegios públicos de Madrid. Sigue los resultados de 277 durante todo el año. Encuentra dos dimensiones fundamentales en la transición: la estructura de las tareas (enseñanza y aprendizaje: formas de explicación, obligaciones en la casa) y la estructura social de participación (relaciones con padres, profesores, amigos). 33% de los estudiantes tienen dificultades al final de primero de secundaria. Se encuentra que una gran porción de alumnos considera que los profesores de primaria "explican mejor", otra igualmente gran porción dice que en primaria la relación con los profesores era más cercana y por esto mejor.	Interacción con docentes. Fracaso escolar. Transición vertical. Trayectoria escolar. Métodos docentes.	Propone que los docentes son un factor fundamental, tanto desde la relación que los estudiantes mantienen con ellos como desde sus prácticas (la manera de explicar, de copiar en el tablero, las tareas que deja). Además, expone un estado del arte bastante interesante y hace uso de una bibliografía bastante interesante. Por otro lado, sigue comprobando que la transición es algo fundamental por investigar.	Pone el ojo sobre las percepciones de los estudiantes. No se centra en las prácticas docentes. Habla en términos generales del fracaso escolar de los estudiantes de primero de secundaria.
	Castro Pérez, Marianella. Mirta Díaz Forbice, Hilda Fonseca Solórzano, Ana Teresa León Sáenz, Lilian Susana Ruíz Guevara y Willy Umaña Fernández. Centro de Investigación y	Transición 6 grado a 7 año, ¿problema o desafío?	2009	Artículo en revista indexada. Investigación.	En el marco de una investigación sobre el mejoramiento del éxito escolar en la transición a secundaria, el artículo analiza diversos factores que influyen en ella, con una población de diez de las mejores instituciones costarricenses. Hace un gran énfasis en la transición como un momento decisivo y muchas veces problemático para los estudiantes desde su adolescencia, tanto afectiva como académicamente. Hace una serie de propuestas a todos los actores de la transición: padres, estudiantes, docentes y entidades públicas.	Éxito escolar. Adolescencia. Factores de transición.	Considera las relaciones con los docentes como fundamentales dentro de la transición y hace una serie de recomendaciones a estos actores para ayudar en el éxito de sus estudiantes.	Es demasiado general: se interesa por múltiples factores sin abordar ninguno en profundidad. Está enfocado en proponer estrategias para mejorar los niveles de éxito escolar en la transición, y no en el análisis del cambio.

Docencia en Educación, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.								
Demarini Razzeto, F. Pontificia Universidad Católica del Perú.	"En primaria juegas, acá en secundaria no". Retos de la transición a secundaria en instituciones educativas públicas de Lima	2010	Tesis de pregrado en psicología	Investiga las percepciones de los estudiantes de primaria próximos a la transición y analiza la diferencia entre estas y la realidad cuando ya están allá. Plantea que la transición se da al mismo tiempo que otras, particularmente la de la niñez a la adolescencia, lo que la hace particularmente difícil para muchos. Dice que son siete los factores fundamentales: la autonomía, la dificultad académica, la disciplina, el apoyo y las relaciones con pares, el hostigamiento, la motivación y el gusto por el colegio.	Psicología. Adolescencia. Transición doble.	1. Pone el énfasis en el estudiante: trae la atención sobre una nueva variable en la investigación. 2. Propone siete factores fundamentales en la transición: la autonomía, la dificultad académica, la disciplina, el apoyo y las relaciones con pares, el hostigamiento, la motivación y el gusto por el colegio. 3. Amplía la visión del problema	1. Tiene un gran foco en la adolescencia como factor determinante de la tensión que provoca la transición al bachillerato. 2. Muy centrada en procesos psicológicos y no tanto en problemas didácticos o educativos.	

Antúne, Serafínz	El cuidado de los procesos de transición de primaria a secundaria: a modo de balance.	2005	artículo. Revista Aula de Innovación Educativa 142	Hace un balance de las dificultades, peligros, consecuencias y además del interés por la mejora en los procesos de transición de los estudiantes de primaria a secundaria. Plantea que en España en las escuelas públicas se ve con frecuencia el cambio de colegio que los lleva a una ruptura en sus procesos. manifiesta que la causa fundamental de la dificultad en la transición suele estar, precisamente, en la organización y el desarrollo del tránsito.	transición. currículo	plantea que la causa fundamental de la dificultad en la transición, suele estar precisamente en la organización y el desarrollo del tránsito.	como el mismo título del proyecto lo menciona es un balance sobre la transición. y esta transición está más enfocada al cambio de colegio.
Ballester, Josep Ibarra, Noelia	La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico	2009	Artículo Revista OCNOS nº 5	Este artículo da a conocer cuáles pueden ser algunos de los objetivos de la educación literaria. Durante el recorrido histórico de la enseñanza de la literatura los autores muestran que los estudiantes antes de 1992 distinguían claramente entre lengua y literatura como asignaturas, en donde la lengua se basaba en el aprendizaje de la gramática más tradicional y la literatura en un amplio recorrido cronológico de épocas, autores y obras. Se destaca el placer de la lectura como plataforma para la formación de la competencia literaria. Ballester e Ibarra, citan a Colom, 1996 quien plantea grandes ciclos de la evolución de la literatura, los cuales se han basado en tres modelos didácticos: a. El aprendizaje del discurso oral y escrito, b) Patrimonio histórico y colectivo y c. Análisis e interpretación del texto. El corpus de textos, el cual se extiende al ámbito de la enseñanza de la literatura plantea que las obras a incluirse en la formación de los lectores del siglo XXI deben ser multicultural esto es: textos clásicos, universales y que se aproxime al contexto del estudiante al igual que aquellos denominados paraliterarios, como literatura de masas, el cómic o el graffiti. Un elemento primordial de la educación literaria se basa en la relación directa con los textos y en especial, el goce y la apropiación que es generado por la relación efectiva con las obras.	Educación literaria, pluralismo metodológico, literatura comparada.	Funciones de la literatura. funcionalidad del canon para la formación, esto es, para la enseñanza y aprendizaje de la literatura.	La investigación se enfoca en la función de la literatura y no en la práctica de la enseñanza de la literatura.

	Castro Pérez, Marianella. Diaz Forbice, Mirta	Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina.	2010	Revista Electrónica "Actualidades investigativas en educación"		transición, factores de éxito, motivación, rendimiento académico y disciplina.	El artículo analiza la motivación, el rendimiento académico y la disciplina como factores que influyen en la transición de la primaria a la secundaria. los datos obtenidos permiten concluir que el factor motivación es determinante en la disciplina hacia el estudio y en el rendimiento académico y de esta forma disminuir la deserción o pérdida en la transición de primaria a secundaria. En el referente teórico conceptualizan: la motivación en el proceso de transición de la primaria a la secundaria, rendimiento académico y disciplina.	Este artículo enfoca toda su atención a la motivación de los estudiantes y frente a eso gira el rendimiento académico y la disciplina.
--	---	--	------	--	--	--	--	--

	Lillian Susana Ruiz Guevara, Marianella Castro Pérez, Ana Teresa León Sáenz	Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria.	2010	Revista Iberoamericana de Educación, ISSN-e 1681-5653, Vol. 52, N° 3, 2010	Ballester e Ibarra, citan a Colomor, 1996 quien plantea grandes ciclos de la evolución de la literatura, los cuales se han basado en tres modelos didácticos: a. El aprendizaje del discurso oral y escrito, b) Patrimonio histórico y colectivo y c. Análisis e interpretación del texto. El corpus de textos, el cual se extiende al ámbito de la enseñanza de la literatura plantea que las obras a incluirse en la formación de los lectores del siglo X XI deben ser multicultural esto es: textos clásicos, universales y que se aproxime al contexto del estudiante al igual que aquellos denominados paraliterarios, como literatura de masas, el cómic o el graffiti. Un elemento primordial de la educación literaria se basa en la relación directa con los textos y en especial, el goce y la apropiación que es generado por la relación efectiva con las obras.	transición de sexto a séptimo grado. temores y preocupaciones. cultura de la escuela primaria y cultura de la escuela secundaria.	Presentan un cuadro comparativo entre la cultura de la escuela primaria y la cultura de la escuela secundaria. Este artículo da a conocer los datos relacionados con los temores y preocupaciones que sienten los estudiantes de sexto y séptimo nivel antes y durante el proceso de transición a la secundaria. Asimismo, se analizan los comentarios que escuchan los estudiantes en el sexto grado como preámbulo de los temores que experimentan previo ingreso a la secundaria.	En esta investigación del año 2005 y 2006 se muestra que un 92% de los estudiantes de grado sexto de primaria aprueban el año escolar y en el grado séptimo solo lo aprueban un 72.8% y solo se muestra como dificultad los temores y preocupaciones de los estudiantes en la transición de grado 6 a 7. Y no se proponen estrategias para mitigar esta dificultad
	Maroto. José Luís San Fabian	Coordinación entre primaria y secundaria ¡Ojo al escalón!	2002	Artículo Revista Aula de innovación Educativa número 63 Universidad de Oviedo	Realiza un análisis sobre las relaciones que deben tenerse en cuenta en las etapas de transición (Primaria- Secundaria) Su objetivo principal es mejorar la coordinación de dichas etapas y establecer canales asertivos de comunicación que articulen la construcción de dicha transición teniendo en cuenta no sólo los factores referentes a lo convivencial y a lo cognitivo si no que a su vez involucra los aspectos referentes al clima institucional y a la diversidad emergente en las aulas.	Concepción de Transiciones en Educación- Paradigma de la Colaboración- Atención a la diversidad y Aprendizaje de la Convivencia- Continuidad Curricular- Seguimiento adaptativo y Acompañamiento al estudiante.	Es un insumo que permite identificar algunas de las variables en el campo educativo en la transición de la primaria al bachillerato donde se tienen en cuenta variables (las interacciones escolares- cambio de roles etc). No obstante, el artículo presenta una tabla comparativa de ambas culturas que incluyen los factores sociales y los curriculares que se encuentran en el marco de las prácticas educativas que se instauran en dichos ejes	El artículo hace un somero análisis sobre algunas variables dentro de las transiciones de la primaria al bachillerato. No menciona cómo se circunscriben las prácticas docentes en grados específicos .Es un análisis cualitativo sobre un plan de trabajo que podría aplicarse en los "Centros" como se menciona en el artículo .

	Acosta Massip Aurelia	Metodología para estimular en escolares de quinto y sexto grados la lectura creadora.	2004	Tesis Doctoral	<p>En está tesis se evidencia la articulación existente entre los grados escolares quinto y sexto en la enseñanza de la lectura creadora, se propone un método de enseñanza- aprendizaje La metodología proyecta el proceso de enseñanza- aprendizaje de un modo dinámico y creativo, a partir de una perspectiva que integra la labor de la escuela con otros espacios y actores socioculturales, en un ambiente participativo y de respeto al coprotagonismo de las personas implicadas, en particular, de los estudiantes.</p>	Didáctica- Articulación- Lectura Creadora- Estimulación- Proceso de Lectura	<p>Es una investigación cercana a la realidad de nuestras aulas donde a partir de la reflexión de la didáctica de la enseñanza del lenguaje la tesis propone una metodología para estimular en escolares de esos grados la lectura creadora. La justificación de la investigación surge como una necesidad ante las exigencias de modernizar la enseñanza a la par del desarrollo científico técnico y de las ciencias de la educación. Esas ideas se convierten en líneas de acción que permiten la apropiación, la renovación de las prácticas pedagógicas de la pedagogía latinoamericana en Cuba a la luz de una serie de modificaciones (reducción de la matrícula por aula, inserción de la tecnología educativa, tránsito del educador desde primero hasta sexto grado) que se introducen en Cuba por el Ministerio de Educación para alcanzar un proceso de enseñanza- aprendizaje de excelencia.</p>	<p>Aunque se menciona el tránsito del maestro a través de los diversos grados no se explicita cual es el cambio o los derroteros al darse lugar en la transición de grados.</p>
--	-----------------------	---	------	----------------	---	---	---	---

	Murillo. M y Carmiol Ana María	La enseñanza de la lengua Española y la formación docente en la Educación Primaria Costarricense	2009	Informe del estado de la Educación en San José. Programa Estado de la Nación.	Se realiza un análisis sobre las proyecciones que hace el MEP en Costa Rica con relación a la enseñanza de la lengua Española y sus articulaciones con el currículo y la formación docente. Dada la conexión encontrada entre estas variables como ejes problemáticos y la existencia de indicios de un insuficiente desarrollo de las competencias lingüísticas en los estudiantes, es fundamental profundizar en los factores que influyen en la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua en el país. Entre estos se encuentran los programas del MEP, la formación de los docentes en este tema, la investigación y las experiencias piloto que ensayan distintos métodos de enseñar las competencias comunicativas haciendo una diferencia entre lo que sucede en primaria.	Enfoques gramatical-comunicativo, macrohabilidad de la lengua, literatura infantil, Didáctica de la lecto-escritura, Didáctica de la lengua Española.	El capítulo explora la enseñanza de la lengua Española en dos ciclos en el país (grados primaria y sexto) Para ello se analizan los programas del MEP, los planes de estudio de las carreras de formación docente en universidades estatales y privadas, así como las iniciativas que buscan fortalecer el desarrollo de habilidades lingüísticas. La valoración de los programas del MEP, así como de los planes de estudio de las universidades.	La investigación se enfoca en la función de la literatura y no en la práctica de la enseñanza de la literatura.
	Mariana Hernández	"Articulación entre primaria y secundaria: proceso y subjetividades" Una mirada desde la perspectiva de los docentes	2013	Tesis de Grado	-Se indaga las concepciones de los docentes de primer año de la secundaria acerca del proceso de articulación entre los niveles de primaria y secundaria y sobre los alumnos que atraviesan dicho proceso en Buenos Aires.	Concepciones de docentes. Contexto. Caracterización del sujeto	Esta investigación da cuenta de la importancia de visibilizar las concepciones docentes que inciden en la construcción del éxito o fracaso escolar de los estudiantes, así como también sobre la necesidad de planificar y concretar proyectos de articulación que faciliten y promuevan las trayectorias escolares de los alumnos de primer año de la secundaria en este proceso que significa la transición de una cultura escolar a otra. Se presentan antecedentes sobre: a. la articulación entre los niveles de enseñanza primaria y secundaria. b. Concepciones de los docentes de primer año de la secundaria c. Especificidad de cada nivel d. Transición y culturas escolares e.	Se toman referentes particulares del contexto desde la visión de una escuela tradicionalista.

							Caracterización a nivel emocional y social de los estudiantes de Grado 6°	
Ames, P.y V. Rojas	"Cambios y oportunidades: La transición de la escuela primaria a la secundaria en el Perú"	2011	Investigación Etnográfica. Proyecto Niños del Milenio	Se realiza un estudio etnográfico visitando por dos años consecutivos a los niños, con el fin de obtener diferentes puntos de vista antes, durante y después del Proceso de Transición primaria / secundaria. El estudio es de carácter Internacional.	Transición primaria / secundaria. Relaciones entre pares.	El estudio encontró que los niños identifican una serie de cambios relacionados con una organización y un enfoque pedagógico diferentes en la transición primaria - secundaria. También resalta la importancia de las relaciones entre pares al hacer esta transición, como fuentes de apoyo académico y afectivo. Brinda una conceptualización teórica en relación con el término "Transición"	Es un proyecto de investigación internacional que estudia la naturaleza cambiante de la pobreza infantil en 4 países en vías de desarrollo a través de estudios cuantitativos y cualitativos que implican el análisis de políticas públicas. Es una investigación etnográfica, por lo cual las condiciones sociales, culturales y económicas son muy específicas.	
Javier Herrero Martínez	La transición entre la etapa de la Ed. Primaria y Ed. Secundaria: Propuesta educativa para facilitar el éxito de todo el alumnado"	2012	Trabajo de Grado	Se realiza un análisis acerca de la transición de la etapa de Primaria a la secundaria. Se propone un plan de actuación para atender a los jóvenes que llegan a la secundaria, basándose en el trabajo de campo.	etapas de transición	Explica algunos cambios que surgen en la transición primaria/secundaria con relación a: currículo, organización, apoyo y seguimiento.	Presenta principios para una educación inclusiva y atención a la diversidad.. Plantea algunas estrategias para aumentar la inclusión.	

Nieves Blanco García (Universidad de Málaga) María Josefa Cabello Martínez.(Universidad Complutense de Madrid)	"De lo inevitable a lo conveniente"	1997	Artículo Revista de Educación, N° 314 1997 pp. 343 - 356	Se toma como referente a JOSE GIMENO SACRISTÁN. "La transición a la Educación Secundaria. Madrid, Morata, 1997.183 pp.	mesosistema (conjunto de relaciones recíprocas y simultáneas entre dos o más entornos familia,escuela,grupo de iguales) Transición como experiencia personal y social.	En el artículo se afirma que José Gimeno en su investigación analiza la forma en que afecta a los estudiantes la transición primaria / bachillerato y explica las consecuencias y motivos por las que éstas se producen. Se realiza una reflexión pertinente en relación a la Continuidad Curricular (Surge la necesidad de analizar las transiciones de currículo y las dimensiones sobre las que hay que trabajar)	Al final del artículo se hace referencia a la Educación como ámbito empresarial. Estudiantes = clientela
Carolina Cuesta	"La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida:lectura, experiencia y subjetividad"	2013	Artículo de investigación: Literatura:teoría, historia, crítica. Vol.15, n°2 Julio-diciembre 2013	-Se pretende hacer una conceptualización sobre la lectura y la literatura en sus relaciones con otros conceptos,como experiencia y subjetividad.	enseñanza de la literatura, lectura, experiencia, subjetividad	En este trabajo se aborda el objeto de estudio enseñanza de la literatura desde una perspectiva social y cultural	

ALEXIS DEL C. ROJAS	La enseñanza de la literatura: ¿un proceso dialógico?	2006	Educeri. Reviste venezolana de educación. Vol. 10	<p>El objetivo de esta investigación fue investigar las prácticas de enseñanza de la literatura en la educación media. En esta investigación el investigador plantea la enseñanza de la literatura como una acción donde docente y estudiante “gravitan alrededor del texto literario y se estimulan para alcanzar un conocimiento intersubjetivo de sentimientos y pensamientos que abra un horizonte de sentidos”. El educador, tiene como meta la de orientar y conducir eficazmente el proceso dialógico que debe instituir el alumno lector de manera activa, participativa y con objetivos claros, logrando edificar desde su interactuar un mundo de significados; es decir, su propia del representación contenido leído. (Freire, 1999; Gadamer, 1996 citado por Del C Rojas)</p> <p>Desde esta concepción el investigador concluye que en la clase de literatura no se da esta interacción entre los actores (docente, alumno, texto literario) dentro del proceso formativo. Buscando que a través de entrevistas los docentes y estudiantes confrontaran sus posturas con la literatura, plantearon varias preguntas como: ¿Cuáles han sido los alcances con los alumnos a través de la lectura de los diferentes textos literarios? Estas respuestas revelaron que en los docentes investigados los alcances obtenidos deducen las siguientes categorías: cognoscitivos, experienciales y estéticos. ¿Qué ha significado la literatura en el alumno? Los argumentos presentados por los alumnos en las relatorías, en cierta medida son coincidentes con los alcances expuestos por los docentes. Habilidad, conocimiento, comprensión, sentimiento, experiencia y disfrute y cultura</p>	enseñanza de la literatura, proceso dialógico, espacios de subjetividad, experiencia personal.	<p>La clasificación que hace el investigador desde las respuestas dadas por los docentes investigados, en cuanto al alcance obtenido con la lectura, dando las siguientes categorías: cognoscitivos, Experienciales y Estéticos. Desde los argumentos presentados por los estudiantes con respecto a la pregunta sobre el significado que le otorga a la literatura, surgen las siguientes expresiones: Habilidad, conocimiento, comprensión, sentimiento, experiencia disfrute y cultura. . De tal manera, que para unos sólo representa conocimiento y a lo sumo comprensión, para otros es meramente habilidad, mientras otros la conciben como sentimiento, y en menor grado experiencia y disfrute.</p>	<p>Que es una investigación donde se analiza la práctica de enseñanza de la literatura tan solo en la educación secundaria específicamente en la media. Que la práctica solo se aborda desde lo dialógico</p>
---------------------	---	------	---	--	--	--	---

	Maèn Puerta De Pérez	Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura: ¿Corazón o razón?	2000	artículo de la revista Educere, vol. 4, núm. 11	<p>El investigador presenta una propuesta de lectura creativa que plantea abordar la enseñanza de la literatura, la sensibilidad del docente, una transacción entre texto y lector orientada por una lectura estética y defendida en una guía de lecturas que establecen un clima favorable hacia la mismas, generando nuevas posibilidades a la literatura “apoyándose en la sentencia que: sólo a través de la alegría, la amenidad, la inventiva y la imaginación, es que se puede orientar los ejes que demarcan la aventura de leer, entendiendo por lectura, la creación de sentido a partir de un universo delimitado”.</p> <p>Plantea dos posturas que se pueden asumir durante la lectura. La eferente, cuando al realizar una lectura es capaz de hacer uso de ella, ya sea en un nuevo discurso oral o escrito o, en la acción directa para obtener resultados concretos y la estética cuando el interés por la lectura está centrado en el disfrute del texto.</p>	Literatura, lectura, sensibilidad del docente, selección de textos.	<p>El investigador muestra la importancia del rol del docente como motivador ya que de su actitud, gusto, sensibilidad y postura dependerá el enfoque que le dé a la lectura, así como, el hecho de propiciar los pasos de la aventura que quiere promover.</p> <p>Plantea que el problema de la enseñanza de la literatura radica más en aspectos de sensibilidad que en los métodos y teorías que se han utilizado.</p>	La literatura solo muestra desde textos literarios seleccionados en su mayoría por el docente la cual adquiere el nombre de “guía de lecturas”.
--	-------------------------	---	------	---	--	---	---	---

	Xabier Etxaniz	Investigación en torno a la literatura infantil y juvenil	2008	Revista de Psicodidáctica, vol. 13, núm	<p>Esta investigación tiene como objetivo analizar la literatura infantil y juvenil Vasca a través de las diferentes investigaciones que se han realizado en los últimos años. Mostrando que los estudios realizados reflejan que se “ha pasado de considerar la literatura como un instrumento al servicio de la enseñanza de la lengua a que sea un elemento esencial en la formación de la persona, tanto a nivel social como personal”. Analizan las principales líneas de investigación y su relación con la transmisión de valores. Citando al profesor Itamar Even-Zohar (1990) analizan la situación del sistema literario con la Teoría de los Polisistemas en donde se proponen seis elementos, el productor, el consumidor, la institución, el repertorio, el producto y el mercado.</p> <p>A partir de 15 investigaciones se mencionan varias líneas de investigación (divididas en cuatro grandes bloques: Historia, Literatura comparada, Teoría y crítica y Lectura) en el campo de la Literatura Infantil y Juvenil.</p>	Literatura Infantil y Juvenil, ideología y sistema literario	<p>El capítulo Literatura Infantil y Juvenil y valores, amplían la intención de la literatura como un instrumento que ha ido asentando las ideas tradicionales en la sociedad, las costumbres, los hábitos... mostrándonos “Los valores en las narraciones infantiles y juveniles publicadas entre los años 2000-2007, que nos presentan otra muestra de la labor que se está desarrollando dentro de esta línea por parte de los miembros del departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en el país vasco. Si bien es cierto esto se da en un país Europeo no se puede desconocer la influencia que estos países tienen en nuestra cultura.</p>	El recorrido cronológico que hace de las diferentes investigaciones sobre literatura en los últimos 10 años.
--	----------------	---	------	---	--	--	--	--

	<p>RAQUEL BRUZUAL LEAL</p>	<p>La enseñanza de la lengua y la literatura en la voz de Carlos Lomas</p>	<p>2008</p>	<p>Educere, vol. 12, núm. 40</p>	<p>El artículo se presenta desde una entrevista a uno de los autores más leídos y citados en Venezuela, en el área de la enseñanza de la lengua materna, Carlos Lomas García, quien a través de sus respuestas expone “que el objetivo esencial de la educación lingüística es la adquisición y el desarrollo de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y las capacidades que nos permiten desenvolvernos en nuestras sociedades de una manera adecuada y competente en las diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida cotidiana”, precisando que la educación lingüística debe estar orientada a la mejora del uso oral y escrito de las personas en nuestras sociedades para comportarse comunicativamente de una manera adecuada, correcta, coherente y eficaz.</p>	<p>Enseñanza de la literatura. Enseñanza de la lengua. El texto. Competencias comunicativas.</p>	<p>Las respuestas orientadoras a la enseñanza de la literatura y las preguntas que el mismo entrevistado hace y a las cuales les da respuesta. ¿Para qué enseñamos lengua y literatura? ¿Con qué criterios deben seleccionarse los contenidos lingüísticos y literarios? ¿Aprenden de veras los alumnos lo que les enseñamos en las aulas? ¿Qué debe saber (y saber hacer) un alumno o una alumna para desenvolverse de una manera adecuada en los diferentes contextos comunicativos de su vida personal y social?</p>	<p>Las respuestas que surgen de las preguntas de cómo entender el oficio del docente.</p>
	<p>Pedro Abrantex Silva</p>	<p>la transición entre etapas de enseñanza en Portugal y en España.</p>	<p>2008</p>	<p>Ponencia. sobre tesis doctoral.</p>	<p>Esta ponencia muestra los resultados de la investigación realizada a través de estudios de casos en cinco escuelas de Lisboa y en cinco de Madrid sobre la transición entre etapas de la enseñanza en dos países; España y Portugal. Mostrando que estas etapas “promocionan procesos de individualización, de exclusión social y de regulación sistémica, como resultado de la interacción entre las estrategias (en parte, inconscientes) de la administración, de los maestros y profesores, de los padres y de los alumnos”. Se encontró una distancia entre ciclos de enseñanza los cuales “constituyen un instrumento poderoso y oculto de individualización, de regulación política y de exclusión social”</p>	<p>transición, exclusión, regulación, individualización, biografía</p>	<p>Es una investigación de estudio de caso. los instrumentos utilizados para recoger la información fueron: En cada escuela, se aplicó un cuestionario a los alumnos de primer año de secundaria, se entrevistaron maestros/profesores de las distintas etapas, se recabaron datos administrativos y se observaron clases.</p>	<p>Los niveles de primaria y secundaria están formados de manera diferente al nuestro. En Portugal, la educación básica y obligatoria se organiza en etapas y en España la educación secundaria inicia en el grado séptimo.</p>

	García González, Ana María	Un modelo teórico para la enseñanza de la literatura centrado en el componente axiológico Ciencia y Sociedad, vol. XXV	2000	CIENCIA Y SOCIEDAD Volumen XXV, Número 4.	La ponencia presentada desde la investigación realizada, muestra en primer momento una mirada de la enseñanza en donde propone que “enseñar literatura es educar e instruir a partir de una disciplina escolar de suyo interesante, la cual encierra enormes potencialidades formativas” esta mira formativa la da el investigador desde la axiología, una educación en valores y a la educación de la virtud en los niños, jóvenes y adolescentes. Presenta tres capítulos estructurados así: Capítulo I: De la personalidad y su educación. . Capítulo II: Historias, teorías y teóricos. Capítulo III: Un modelo teórico para enseñar literatura. Aquí resalta el lugar que ocupa los valores en el mundo objetivo, en el mundo de las emociones, de los estados de ánimo en la psicología de la personalidad.	Axiología, literatura, pedagogía	Una investigación sobre la enseñanza de la literatura. Una de las posturas sobre literatura que se ve reflejada en el capítulo dos en donde expone que la literatura es "como un tipo específico de arte, como el arte de la palabra; como la apropiación estética de la realidad por medio del arte de la palabra"	La propuesta esta dada de los valores.
	Héctor A. Monarca. Soledad Rappoport. Antonio Fernández González	Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza...	2012	artículo. REOP. Vol. 23, n° 3° Cuatrimestre, 2012, pp.49 -62	Esta investigación pretendió identificar las causas que influyen en los posibles éxitos o fracasos escolares al inicio de la secundaria. El investigador ha denominado dos dimensiones o factores que influyen en esta transición: “a) factores que, vinculados con los estilos docentes, suponían una discontinuidad desde el punto de vista de los estudiantes, y b) factores que suponían una discontinuidad, expresada en términos de dificultad o imposibilidad, que percibían en ellos mismos para responder a las demandas realizadas por los docentes”	Transición educación primaria-secundaria, trayectorias escolares, fracaso escolar, abandono escolar, orientación educativa	Algunas conclusiones expuestas por el investigador sobre los factores que influyen en la transición de primaria y secundaria son: -Las formas que los docentes emplean para que los alumnos construyan sus conocimientos y competencias -Es posible hablar de la percepción por parte de los estudiantes de un estilo docente diferente entre los profesores de primaria y secundaria, dicha diferencia puede interpretarse desde el concepto de «pensamiento didáctico» -Con respecto a la relación	La metodología de esta investigación tiene una mirada etnográfica ya que no tiene como base este tipo de investigación pero, si comparte ciertos supuestos epistemológicos.

							<p>con el profesorado, en su mayoría considera que era mejor en primaria: había más cercanía, más atención, más confianza, más seguimiento.</p> <p>-En cuanto a las tareas escolares los estudiantes a través de la encuesta manifiestan que en secundario las tareas son más y más complejas.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

	Ballester, Josep Ibarra, Noelia	La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico	2009	artículo. Revista OCNOS nº 5	<p>Este artículo da a conocer cuáles pueden ser algunos de los objetivos de la educación literaria. Durante el recorrido histórico de la enseñanza de la literatura los autores muestran que los estudiantes antes de 1992 distinguían claramente entre lengua y literatura como asignaturas, en donde la lengua se basaba en el aprendizaje de la gramática más tradicional y la literatura en un amplio recorrido cronológico de épocas, autores y obras. Se destaca el placer de la lectura como plataforma para la formación de la competencia literaria.</p> <p>Ballester e Ibarra, citan a Colomor, 1996 quien plantea grandes ciclos de la evolución de la literatura, los cuales se han basado en tres modelos didácticos: a. El aprendizaje del discurso oral y escrito, b) Patrimonio histórico y colectivo y c. Análisis e interpretación del texto. El corpus de textos, el cual se extiende al ámbito de la enseñanza de la literatura plantea que las obras a incluirse en la formación de los lectores del siglo X XI deben ser multicultural esto es: textos clásicos, universales y que se aproxime al contexto del estudiante al igual que aquellos denominados paraliterarios, como literatura de masas, el cómic o el graffiti. Un elemento primordial de la educación literaria se basa en la relación directa con los textos y en especial, el goce y la apropiación que es generado por la relación efectiva con las obras.</p>	Educación literaria, pluralismo metodológico, literatura comparada	<p>Funciones de la literatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entre las funciones más importantes atribuidas a la literatura figura la de ser una fuente de conocimiento. -Otra función de la literatura, relacionada con el conocimiento, es la transmisión de valores, normas y sistemas de una comunidad a sus miembros -Relacionada con esta función está igualmente la de la transmisión de cultura. -la literatura cumple una función liberadora y gratificadora, tanto en el escritor como en los lectores. -Otra finalidad de la literatura, unida a la anterior, es la evasión: evasión en el tiempo o en el espacio... pero también es mucho más. Como una ventana hacia el pasado y hacia el futuro: - Finalmente, otra función importante de la literatura es la que se desarrolla en el campo de la enseñanza de la lengua donde esta materia constituye una base para el aprendizaje a través de la lectura de obras literarias. - funcionalidad del canon para la formación, esto es, para la enseñanza y aprendizaje de la literatura. 	La investigación se enfoca en la función de la literatura y no en la práctica de la enseñanza de la literatura.
--	---------------------------------	--	------	------------------------------	--	--	--	---

	Elizabeth Rojas Samperio	La literatura y formas de ver su enseñanza	2011	Artículo. Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros. vol. 13, núm. 16	<p>Se deduce que esta investigación tiene un alcance descriptivo, donde el investigador presenta reflexiones sobre el papel que asume la literatura en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua. En este estudio el autor analiza la literatura como objeto de enseñanza y aprendizaje desde cuatro momentos o partes del currículo que podríamos mencionar como planeación: “época clásica basada en el positivismo, el papel de la literatura como objeto de comentario literario, la enseñanza de la literatura como tema de reflexión y la forma en que se concibe actualmente la enseñanza de la literatura en el marco de los programas por competencias”.</p> <p>El autor presenta como una de las conclusiones que “La literatura ha dejado de ser un objeto de estudio para formar parte de una tipología textual.”</p>	Literatura, didáctica, comentario literario, comunicación, competencias.	La mirada amplia de literatura y su lugar en el currículo.	La literatura es un instrumento para la enseñanza de una segunda lengua. El autor concluye que la literatura es una parte de la competencia lectora. Entendiendo por competencia.
--	--------------------------	--	------	--	---	--	--	---

	IVÁN QUINTANA DEL CASTILLO	El extrañamiento en la enseñanza de la literatura: Una propuesta didáctica	2007	TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN LITERATURA HISPANOAMERICANA	El objetivo de esta tesis es plantear una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura, enseñando literatura a través de la literatura. La tesis esta presentada en tres capítulos; el primero presenta una descripción del contexto académico con el fin de justificar la propuesta didáctica. Aquí mismo muestra análisis sobre investigaciones y artículos realizados sobre la enseñanza de la literatura. En este capítulo también se muestra una descripción de algunas prácticas de enseñanza las cuales se pueden denominar como diarios de campo. En el segundo capítulo se plantea el problema y se analizan algunos aspectos dados en el proceso de enseñanza y en el tercer capítulo se presentan una serie de actividades didácticas con la implementación y el análisis de las mismas con su respectiva evaluación.	literatura, didáctica, extrañamiento. formas de comunicación.	En el capítulo titulado: Prácticas de enseñanza de la literatura en escuelas de Hermosillo, El investigador muestra sus diarios de campo al observar las clases. Para analizar el proceso docente el investigador tiene en cuenta cuatro aspectos. "a) El espacio educativo (Tiempo y espacio del aprendizaje). b) Los objetivos. c) Los contenidos (Literatura y otras formas de comunicación). d) Algunas estrategias didácticas"	A pesar que las observaciones se hacen en una escuela primaria y secundaria la propuesta solo está dada para la secundaria. Se hace un análisis sobre las prácticas de enseñanza, pero no se hace un análisis comparativo, ni su transición de primaria a secundaria.
--	----------------------------	--	------	--	--	---	---	---

	Mery Cruz Calvo	Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores	no encontrados fecha, pero tiene bibliografía de 2012	Tesis doctoral Dirigida por el Dr. Antonio Mendoza Fillola	Los objetivos generales de esta tesis doctoral nos puede llegar a ayudar a resumir este documento de 508 páginas “indagar en los discursos escritos y orales de los docentes sus interpretaciones personales sobre la formación literaria que brindan a sus estudiantes”, El segundo objetivo general está orientado a establecer los pertinentes contrastes entre la información recogida en la primera finalidad con los docentes y la información que brinden algunos de sus alumnos y alumnas sobre experiencias con la lectura y recepción de obras literarias leídas y analizadas en las clases de lenguaje. Como objetivo de síntesis que recoge todos los objetivos generales y específicos, proyectamos los resultados obtenidos en el análisis de los datos, por medio de la exposición de algunas líneas de orientación; se pretende esbozar unas líneas generales para tener en cuenta en una didáctica de la lectura literaria. Para esto se consideran las apreciaciones, opiniones y creencias de los docentes, así como otras informaciones recolectadas en observaciones de clase y materiales escritos.	Literatura, didáctica de la literatura, crisis lectora juvenil, texto literario.	En el capítulo dos el marco teórico presenta la DIDÁCTICA DE LA LITERATURA: De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. Es una investigación con un enfoque cualitativo y con método etnográfico. Los instrumentos que utiliza el investigador para recopilar la información son: cuestionario, entrevista, entrevistas grupales, observaciones de clases y análisis de escritos; oficiales y personales (estándares básicos de competencias, planes de aula)	Ya que la investigadora realiza el doctorado en España hace comparaciones en cuanto a la educación Colombiana y española. La investigación solo se realiza en la educación básica secundaria y media.
--	-----------------	--	---	--	---	--	--	---

	JESÚS PÉREZ GUZMÁN	LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA ESCUELA: DIVERSIDAD DE PRÁCTICAS, MULTIPLICIDAD DE SENTIDOS	2014	tesis de maestria en educación	<p>La investigación tiene un enfoque cualitativo con una metodología de estudio de caso múltiple, pues son tres estudios de caso los que aportan en esta investigación.</p> <p>La tesis esta presentada en tres capítulos, en el primero hace un recorrido mostrando diferentes estudios que anteceden esta investigación, allí también presenta la ruta metodológica con la cual aborda en proyecto. En el segundo capítulo expone la enseñanza de la literatura desde diferentes miradas y muestra los instrumentos con los que recopila la información (observaciones, entrevistas semi estructuradas, análisis documental y encuestas) para luego mostrar a través de los análisis las formas de organización de los componentes literarios del grado once y los criterios de los docentes para seleccionar las obras literarias leídas por los estudiantes y “los tipos de análisis que se privilegian en la cotidianidad de las aulas” en el tercer capítulo se reflexiona sobre : ”¿para qué la literatura en la escuela?”</p>	Literatura, práctica de enseñanza, didáctica de la literatura, lineamientos curriculares.	Que es un estudio de caso. El marco teórico es sobre enseñanza de la literatura. El análisis de las prácticas de enseñanza. Es una investigación colombiana.	El ciclo de estudio de caso es el ciclo cinco.
--	--------------------------	---	------	-----------------------------------	---	---	--	--

	Marta Sanjuán Alvarez	De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia	2011	artículo tesis doctoral	<p>La investigación es cualitativa con una metodología etnográfica, cuyo objetivo es realizar un análisis e interpretar las vivencias y hábitos lectores en la infancia y la adolescencia; esto a partir de las opiniones de docentes y estudiantes. Analizando si la selección de los textos literarios en cuenta “las facetas emocionales del proceso lector” que está viviendo el individuo y si favorece para que el estudiante lector fortalezca su identidad. A partir de discursos autobiográficos los estudiantes de licenciatura en filología, contaron sus experiencias como estudiantes de secundaria con respecto a su relación con la literatura y cuales habían sido las motivaciones para optar por esta licenciatura y su gusto por la lectura y el papel que jugó el contexto, la familia y los docentes para lograr este gusto. De igual manera comentaron cuales serian sus estrategias para mejorar la enseñanza de la literatura. Lo que buscaba el investigador a partir de lo anterior analizar la “capacidad de reflexión a partir de la experiencia vivida, sus valoraciones y creencias acerca de lo que es o, en su opinión, debería ser, la educación lectoliteraria”.</p>	Educación literaria, experiencia lectora, componentes emocionales de la lectura, investigación etnográfica.	La mirada del investigador sobre la lectura literaria y argumentada en el marco teórico, mostrándola como “creadora de sentido, como vía de conocimiento del mundo y de la construcción de la propia identidad, o como práctica liberadora”	La investigación se realiza con estudiantes universitarios y docentes.
--	-----------------------	--	------	-------------------------	--	---	---	--

	Carolina, Cuesta	“Los diversos modos de leer literatura en la escuela: la lectura de textos literarios como práctica sociocultural”	2003	Tesis	<p>Esta investigación aborda la Didáctica de la literatura en relación con la lectura de textos literarios en el aula, como práctica histórica y sociocultural. Así mismo, realiza una revisión de las teorías sobre la lectura legitimadas desde los diseños curriculares y la cultura escolar. Los resultados han permitido vislumbrar la existencia de modos de leer literatura en el aula, y no de "buenos o malos" lectores, o de lecturas "correctas o incorrectas". Los modos de leer literatura en el aula presentan puntos de continuidad y discontinuidad históricas según la génesis de las prácticas de lectura escolares y, también, de mayor circulación social en Argentina. A su vez, se constituye como acceso al conocimiento disciplinar de la literatura, pues atienden a su especificidad, y a sus dimensiones estéticas. Es decir, que al analizar esas prácticas de lectura sociocultural e histórica desde la posición antes enunciada, también se reconocen problemas propios de los estudios literarios a partir de los rasgos constitutivos de la literatura.</p>	Lectura de textos literarios – práctica socio-cultural.	Esta investigación brinda aportes interesantes en relación con la Didáctica de la literatura y la lectura de textos literarios en el aula. Así mismo, aborda el modo de leer literatura en la escuela.	Esta investigación se desarrolla en Argentina, centra su atención en aquellos estudiantes que están terminando el nivel polimodal e ingresando a la universidad. Presenta particularidades de su contexto que difieren al nuestro y hace un análisis de la institucionalización de la lectura a través de la escuela media.
--	------------------	--	------	-------	--	---	--	---

Anexo 2. Consentimiento informado

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



“TRANSICIONES EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL TERCER CICLO I.E.D JOSÉ ANTONIO GALÁN“

Objetivo general:

Analizar la relación entre las prácticas de enseñanza de la literatura y la transición de primaria a secundaria al interior del tercer ciclo en un colegio distrital de Bogotá.

Objetivos específicos:

- ✚ Caracterizar las prácticas de la enseñanza de la literatura al interior del tercer ciclo
- ✚ Comprender y contrastar las concepciones de literatura que subyacen a las prácticas de enseñanza en las clases de Lengua Castellana del tercer ciclo
- ✚ Aportar a la construcción de principios didácticos para la enseñanza de la literatura en la transición de la primaria a la secundaria.

Apreciado(a) Padre o Madre de Familia

La propuesta de investigación se llevará a cabo con los cursos 502 - 601 - 703 de la Jornada Tarde por lo cual es fundamental contar con su aprobación y/o consentimiento

Yo _____

Acudiente y/o padre/madre de familia del estudiante _____
del curso _____ J.T

Otorgo de manera voluntaria el permiso para que mi hijo/hija participe en las prácticas pedagógicas del proyecto de investigación, entendiéndolo que:

- ✚ Reconozco y estoy de acuerdo con los objetivos del proyecto de investigación, la participación en actividades, fotos, audios y videos con fines educativos y tratados confidencialmente.
- ✚ No se realizará ningún gasto ni se recibirá remuneración alguna por la colaboración en el estudio.
- ✚

Firma del acudiente: _____

Nombre del acudiente: _____

Parentesco o relación con el/la estudiante: _____

Nombre de los investigadores:

Elizabeth Córdoba G – Estella Saldaño - Karen Torres

Fecha (d/m/a) _____

Anexo 3. Entrevistas

Estimado docente.

Somos estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia universidad Javeriana, solicitamos su valioso apoyo para dar respuesta a las siguientes preguntas que forman parte de la investigación que realizamos para obtener el grado de Maestría, agradecemos de antemano su tiempo y disponibilidad para proporcionarnos la información requerida. El objetivo del tema de estudio es “Analizar las prácticas de enseñanza de la literatura en su transición de primaria a secundaria” Las respuestas que proporcionen a las preguntas serán absolutamente confidenciales y se emplearán para la recolección y análisis de datos de este estudio.

Licenciada en:

Otros estudios:

Grado que imparte:

1. ¿Qué consideras que hace a un docente en el área de literatura?
2. ¿Conoces experiencias significativas que se hayan llevado a cabo en este u otro colegio?
3. ¿La literatura un medio o un fin en tus clases?
4. ¿Cuál enfoque de la enseñanza de la literatura te parece más importante: desde la historia, desde lo ético o desde lo socio cultural?
5. ¿Qué estrategias metodológicas observas en la enseñanza de la literatura en el grado...?
6. ¿Cuáles son los recursos didácticos que permiten abordar la enseñanza y el aprendizaje de la literatura.
7. ¿Crees que es diferente la enseñanza de la literatura en primaria que en secundaria y por que
8. ¿Cuál abordaje de la literatura te parece más importante: desde la historia, desde lo ético o desde lo socio cultural?
9. ¿Que leen y que escriben los estudiantes en relación con la literatura?
10. ¿Cómo se da la participación de los niños en las clases de literatura?
11. ¿Qué elementos utilizas para definir los ejes temáticos en el proceso de la enseñanza de la literatura?
12. ¿Con que criterios priorizas la secuenciación de los ejes temáticos?
13. ¿Cuál es el lugar de la literatura en la asignatura de español?
14. ¿La planeación se estructura según los estándares, los lineamientos, o desde una política institucional?

Anexo 3.1. Entrevista docente grado quinto

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA DOCENTE GRADO QUINTO

CONVENCIONES: E (Entrevistador) D: Docente

E: ¿La profesora es licenciada en? (06'' - 09'')

Docente: Español. (10'')

E: ¿Tiene otros estudios aparte de la licenciatura? (13'' - 16'')

Docentes: Si, hice una especialización en recreación ecológica y social y realice diplomados en literatura; no, (aclaración) en enseñanza de la literatura en los niños y así me he venido

preparando, pues la verdad es que soy categoría 14, pero pues, eso no implica que el hecho de estar uno en categoría 14, uno no se siga preparando. Me gusta estudiar. (17'' - 49'')

E: ¿En qué grados está dictando clase? (50'' - 55'')

Docente: Soy docente de tercero, cuarto y quinto, en español y directora de curso de 501 de la tarde. (55'' - 1'02 seg)

E: Bueno profe, como usted sabrá, la intención de nuestra investigación es mirar cómo transitan las prácticas de la enseñanza de la literatura, entonces, con relación a eso, la mayor parte de la entrevista se va a tratar de la literatura .Entonces, como primera pregunta tenemos: ¿Qué considera que hace un docente en el área de literatura? ¿Qué lo hace diferente de las otras áreas del conocimiento? (1'03 seg – 1'29 seg)

Docente: Bueno, lo que pasa, es que yo estoy convencida que el docente de literatura lleva a los estudiantes a que recreen el aprendizaje, a que puedan crear mundos diferentes, a que vean la asignatura de español como tal. Para mí la literatura hace parte del español.

Pero todos en buena parte, deberíamos de ser docentes de literatura, dedicarnos a eso, a que los niños lean y escriban otras cosas, sobre sus experiencias, sus vivencias. Pero generalmente lo hace el profesor de español. Entonces, a nosotros- eso- es lo que nos hace diferentes de los demás. Pero eso no quiere decir, que todos estamos inmersos en eso, sí todos los docentes lo hiciéramos, créame, que los chicos ya en bachillerato, la literatura juvenil la leerían con mucho más agrado y no como una imposición.

Yo observo acá, que los docentes de preescolar ,de primero, segundo, todos los días leen cuentos,- todos los días- porque e ido a las clases de ellos y todos los días lo hacen. Entonces, mi pregunta es: ¿por qué los otros docentes no lo hacen? En bachillerato, como que se va dejando un poco de lado eso de la lectura y solamente lo hacemos los docentes de español. Mi pregunta ¿por qué? no sé. Tal vez, porque ya tenemos un título específico y nos dedicamos solamente a eso. (1'30 seg - 3'01 seg)

E: De pronto la Profe, ¿conoce alguna experiencia significativa que se haya llevado a cabo en este colegio o en otro colegio, con relación a lo que habla de la literatura? O sea, a esa lectura de cuentos, o se ha trascendido en otra cosa, se ha mostrado alguna experiencia? (3'02 seg – 3'17 seg)

Docente: Si, nosotros, bueno, inicialmente nosotros acá elaborábamos .. (pausa) pues lo hacemos aún, pero antes se hacía con más énfasis: era escribir libros, escribir poesía y con ello realizábamos unos libros muuy grandes, para llevarlos a exposiciones.

En otros colegios, pues también tuve la oportunidad de trabajar la parte de literatura y de hecho había una hora dedicada a la lectura y a la escritura, pero una escritura libre, no una escritura impuesta, sino una escritura libre. Entonces se llamaba, o se llama.. no sé si aún lo trabajan en ese colegio: “Creadores de la palabra” Entonces ellos, iniciaban en un cuadernito muy sencillo y ahí plasmaban lo que ellos querían, pero era más bien libre, entonces eso iba en creadores de la palabra. Entonces, eso llevaba a una elaboración más técnica y era sacar escritos de poesía, de cuentos, de narración libre; entonces conozco esa experiencia.

Acá en el colegio, nuestro proyecto es “Alas de papel” pero yo veo que se trabaja, pues, - desde mi clase- (aclaración) en primaria se trabaja muy lindo, porque los niños son más expresivos. En bachillerato hay que imponerle un poco más las cosas, pero en primaria si se trabaja más libre la parte de escritura y de lectura. (3'18 seg – 4'55 seg)

E: Y ese proyecto que me menciona “Alas de papel” ¿Cuál es la finalidad? Ellos escriben también? (4'56 seg – 5'03 seg)

Docente: Los niños tienen la posibilidad de escribir y de plasmar sus vivencias. Inicialmente se les da un tema sobre lo que ellos quieran escribir y luego se transcribe. Pero también, en conjunto con los profesores de bachillerato, ellos hacen “Cuenta-cuentos”. Entonces, ellos nos llevan esa lectura a los niños de primaria, de preescolar a grado quinto. Entonces, “ Alas de papel” es como eso ...pero lo trabajamos los docentes de español.

En cierta oportunidad, acá en el colegio, pues con gran orgullo lo digo, una estudiante participó a nivel Bogotá con un escrito, cuando inició transmilenio, hace mucho tiempo. La niña le hizo un poema a transmilenio y ganó. Entonces fue condecorada en el Concejo de Bogotá, el colegio pues, quedó con un buen nombre. Le trabajábamos muchísimo a la parte de lectura, muchísimo, y pues ahorita también, pero no tanto como antes, pero bueno, ahí vamos. (5’04 seg – 6’18 seg)

E: ¿La literatura es concebida como un medio o como un fin en las clases de la profe?
(6’19 seg – 6’22 seg)

Docente: No. Para mí es un...(pausa) Bueno, es un medio para que los niños se recreen, pero también , el fin no justifica los medios ¿no? (risas) pero para mí, a través de la literatura los niños se pueden expresar, de hecho, con toda esta experiencia que he tenido con la profesora Elizabeth, los niños le han cogido más amor a la poesía. Entonces les gusta escribir, este tiempo que nos hemos preparado para esto, los niños están muy dispuestos a eso, han escrito muchas cosas, entonces me parece que también es un medio para permitirles a los niños que expresen lo que ellos quieren.

Acá nosotros en primaria manejamos nuestro periódico escolar, nuestro Periódico Mural y de hecho, ahí ellos expresan lo que quieren, aquí está un ejemplo, ahorita pues si quieren, lo pueden observar y ahí ellos plasman lo que ellos quieren.

(6’23 seg – 7’37 seg)

E: ¿Cuál enfoque de la enseñanza de la literatura le parece más importante: desde la parte histórica, desde lo ético, desde lo sociocultural? ¿Cuál sería ese enfoque con el cual , la profe encuadraría la práctica de la literatura? (7’40 seg – 7’53 seg)

Docente: Pues, es que para mí, la literatura toda es importante, porque no puedo sesgarla. Y para mí, toda es importante y toda hace parte fundamental del proceso de los niños. Entonces no puedo decir, que una cosa no conlleve a la otra, entonces para mí, las tres son importantes. (7’54 seg – 8’19 seg)

E: ¿Qué estrategias metodológicas observa en la enseñanza de la literatura en el grado quinto? De pronto, una estrategia que usted diga: esta ruta es... esto me ha funcionado más... (8’20 seg – 8’29 seg)

Docente: A los niños les gusta que uno les lea en voz alta, cuando uno les lee a ellos en voz alta y les recrea los personajes, les gusta eso, entonces, y les dan como más facilidad y no les da, como esa timidez de leer, porque ellos ,voy a darles un ejemplo, cuando se les lleva algo al aula para leer: un cuento. Entonces, si ellos se hacen en grupo, entre ellos, pues no sienten “miedo” pero “miedo”, -entre comillas- pero cuando uno ya les lee en voz alta, los niños se recrean más fácil; entonces, me parece que por ahí se les puede enfocar.

Pero también, aquí he observado que...(pausa) las profesoras de segundo, - tuve la oportunidad de entrar a una clase de ellas- (hace la aclaración) y verlas cómo les enseñaban a los niños la parte de literatura, y ellas les leen a los niños los cuentos y luego ellos con sus pares los leen, entonces, me parece que por ahí funcionaría las cosas. Sugerirles que lean también, cuando yo le sugiero un libro, cuando le sugiero un cuento, cuando le sugiero una narración,

pues a los niños les gusta. Sugerirles también, no solamente lean por leer , hay que sugerirles que lean y en esta comunidad hay que sugerirles bastante a los papás. (8'30 seg – 9'52 seg)

E: Aquí en esta pregunta que sigue, yo creo como que está anclada. ¿Cuáles son los recursos didácticos que permiten abordar esa enseñanza y el aprendizaje? Sería como lo mismo que la profe menciona, o de pronto, hay otro tipo de técnica que utilicen para..?

(9'54 seg – 10'09 seg)

Docente: No, acá pues, sí tenemos pues nuestros salones, los televisores que son aptos para eso. Entonces, los teatros en casa les facilitan muchísimo, entonces, pues a partir de eso, es como echar mano a eso. Con el profe de informática, él les trabaja cuentos y elaboración de textos muy cortos, en informática y él me los muestra .Entonces él me dice: “ mira lo que escribieron los niños, mira lo que hicieron, a partir de esto ,¡trabajemos! Entonces el aprovecha mucho eso; entonces yo pienso que hay que echar mano de todo lo que la tecnología nos ofrece también. (10'10 seg – 10'51 seg)

E: ¿Cree que es diferente la enseñanza de la literatura en primaria que en Secundaria?

(10'52 seg – 10'57 seg)

Docente: Lo que pasa es que yo estoy convencida, que sí las profes.. (pausa) los profesores de preescolar, primero y segundo, para mí deberían dedicarse a manejar el proceso lecto-escritor, la literatura. Cuando los niños cogen amor a leer, en tercero, cuarto y quinto es más fácil y en bachillerato ¡listo! Pero estoy convencida que los profesores de primaria,- todos- de preescolar a grado quinto, somos responsables en buena parte de este proceso de la lectura, de la escritura de los niños.

Estoy fielmente convencida de eso. Porque si nosotros no hacemos un buen papel en primaria, en bachillerato a los profesores les va a quedar muy difícil para que los niños le cojan amor a la lectura y no se la impongan. Porque generalmente se impone, la literatura juvenil...Mira... vamos a leer este periodo esto, vamos a leer esto y los niños -no- ,pues, los muchachos no ... (haciendo referencia que a los muchachos lo les gusta)

Pero nosotros, los profesores de primaria tenemos un 90% de esa responsabilidad. Y cuando yo invito a las familias a leer...(pausa) De hecho hace poco envíe una invitación a los papás de los niños de tercero, cuarto y quinto ,donde decía: “ invito a los niños.. la profe nos invita a leer en familia... a realizar esto... (pausa) Entonces los niños le deben coger amor a la lectura.

Aquí en el colegio, por ejemplo, hay cuentos grandes. Los profes de bachillerato han realizado (pausa) han elaborado unos cuentos grandes con los muchachos de bachillerato. Es una buena forma de llevarlos al aula para que los niños lean, pero si yo en primaria no lo hago, no esperemos que los muchachos en bachillerato vayan a ser lectores. (10'58 seg – 12'49 seg)

E: Es decir que la principal diferencia radica en cómo ha sido su andamiaje en la primaria. ¿ ahí radica la diferencia? (12'50 seg – 12'55 seg)

Docente: Para mí sí. Los profes de primaria tenemos...(pausa) De hecho nos deberían pagar más (risas). (12'56 seg – 13'03 seg)

E: ¿Qué leen y qué escriben los estudiantes con relación a la literatura?

(13'10 seg – 13'14 seg)

Docente: ¿Qué leen? Les gusta textos narrativos: la fábula, los cuentos. Fábula porque les deja muchas enseñanzas, me gusta que lo lleven a la práctica, me gusta que las narraciones hablen de valores, de las familias, porque esta comunidad así lo permite. ¿Qué escriben? Los niños escriben sobre su diario vivir, a ellos les gusta eso, el día a día, a ellos les gusta escribir eso. Entonces eso es lo que les gusta a ellos, les gusta escribirle a sus amigos, les gusta escribirle a sus amigas, su papás, a sus profesores, pero todo eso, es porque uno ha llevado a

eso. Los maestros deben hacer que los niños escriban, escriban algo, escriban para la vida, para ellos mismos, para su familia, -pero que escriban, que escriban- (13'15 seg – 14'10 seg)

E: ¿y cómo se da esa participación de los niños en las clases?¿Cómo ponen en común eso que escriben? (14'11 seg – 14'19 seg)

Docente: ¡Ah! Lo comparten, lo comparten. Por ejemplo, yo hago que los niños lleven escritos a sus papás a las casas, cualquier cosa hago, que los niños le lleven a sus papás: cómo se sienten o qué les gustaría que ellos hicieran o cómo les gustaría que ellos fueran con ellos y viceversa. Y ellos igual, me lo han hecho ver a mí : cómo les gustaría que Claudia(refiriéndose a ella misma) fuera para ellos, porque a veces uno cree que todo está perfecto y resulta que los niños lo ven a uno en otro mundo, totalmente diferente, totalmente diferente. Entonces, que lo compartan, que lo socialicen, que lo cojan para ellos solitos, sino que lo lleven. (14'20 seg – 15'05 seg)

E: ¿Qué elementos utiliza para definir los ejes temáticos en el proceso de la enseñanza de la literatura? Por ejemplo, en el momento de hacer la planeación qué es lo que utiliza para definir esos ejes temáticos? (15'06 seg – 15'21 seg)

Docente: Para mí, pues, toda la planeación que yo hago, lo hago teniendo en cuenta las necesidades de los niños, por ahí empiezo yo. (15'22 seg – 15'31 seg)

E: O sea que no se supedita de pronto a lo que dice el estándar o el lineamiento.
(15'32 seg – 15'35 seg)

Docente: No es las necesidades del niño, pues eso sí lo tomo como base, pero yo tengo en cuenta las necesidades y las prioridades de los niños, lo que les gusta, qué les gustaría, qué quiero aprender, qué quiero leer, más bien. Entonces, desde ahí parto, de las necesidades. Por eso realizo generalmente la conducta, lo que llamamos entre comillas “conducta de entrada” y ahí miro qué necesidades tienen los niños y que quieren.

Involucro muchísimo las familias, porque para mí es indispensable, ya que nosotros solos no podemos, nosotros no podemos aquí...(pausa) o nosotros enseñamos una parte, pero en la casa hay otra. Entonces si yo motivo aquí, invito a los padres de familia, los involucro en los proyectos del colegio, proyectos en familia, a leer en familia, -lo que tanto nos han invitado- entonces las cosas funcionan mejor y los niños les gusta eso. (15'36 seg – 16'39 seg)

E: ¿y cuál es el lugar de la literatura en la asignatura de español?
(16'40 seg – 16'44 seg)

Docente: Pues la número uno, la número uno. A ver... Qué hago yo en clases, siempre realizó un momento para para leer, el momento para leer a partir también de la parte escrita, de la parte gráfica. Entonces lo hago, porque no solamente la literatura es como tal el texto, sino también hay otra manera de enseñar la literatura, los textos icónicos, por ejemplo. Entonces siempre lo hago, -siempre- Entonces compartía con Elizabeth eso, y le decía: -mire yo siempre hago esto en mis clases- y ella me decía: - chebre que uno siempre lo hiciera- De hecho, yo le compartí a mis compañeros de primero y segundo, porque pues me preocupa mucho los niños de tercero, porque es ahí donde el proceso lector se define o se corta. Entonces yo les decía: Mira hagámosle a los niños estos ejercicios de lectura, a través de dibujos, de imágenes, para que los niños lleguen a tercero muy bien preparados. Siempre lo hago, siempre lo hago en mis clases y ellos lo esperan. Entonces ya.. entonces ellos ya saben que yo lo hago.

(16'45 seg – 17'59 seg)

E: Le preguntamos, porque uno a veces ve que dentro de la planeación, se separa, entonces... (pausa) estas dos semanas veo literatura...(pausa) enseñó entre el texto tal y ya. (18'00 seg – 18'10 seg)

Docente: Las lecturas institucionales, yo solicité aquí al área que me permitirán realizar texto narrativo, porque sé que a los niños les gusta, pero un texto narrativo que conlleve y también que les dejé mensaje de valores, porque me gusta eso, entonces...(pausa)
(18'11 seg – 18'30 seg)

E: Tú mencionas tres momentos en tu clase y yo veo que tú siempre haces el momento de motivación, el momento para aprender, el momento para comprender. ¿Qué tan importante es cada uno de sus momentos en la clase? (18'31 seg – 18'47 seg)

Docente: Lo que pasa es que cuando si... (pausa) yo por ejemplo, el primer momento es la motivación, conceptos previos. Entonces sí yo les entregó la guía y a ellos les gusta, pues a mí se me va a facilitar más las cosas y al final cuando ya es el compromiso en casa, entonces las cosas deben ir hiladas. El momento para comprender, generalmente hago texto escrito, una comprensión de lectura pero que esté relacionada con el tema. Entonces, las cosas se me han facilitado mucho, los niños que tengo son niños muy pilosos, muy pilosos y yo espero poder hacer un empalme con mi compañero de bachillerato. - De hecho se va a hacer -para decirle cómo van los niños y que continúen con esa motivación y que no los vayan a aceptar porque tengo niños que tampoco avanzan mucho, por los inconvenientes cognitivos que tienen .Pero los niños en realidad son así. Elizabeth se ha podido dar cuenta, ya solucionan las cosas muy fácil. Los textos que utilizó, son textos que pronto...(pausa) -se los comparto- “ La rata sabia” pero esos textos son para niños de octavo y noveno, yo lo hago en quinto y los niños ya lo realizan facilito, inicialmente no, pero ya lo realizan muy fácil, porque ellos ya conocen esos momentos que yo realizo. Me piden el compromiso en casa, o sea la tarea, pero el compromiso en casa con ayuda, siempre les digo:” con ayuda- del papá, de la mamá, consulta tal cosa, realiza tal cosa, o haz tal cosa”

(18'49 seg – 20'36 seg)

E: Ya lo que es la planeación, se estructura según los estándares, los lineamientos, una política. La profe nos dice que se priorizan las necesidades de los niños, pero que eso lo trabaja como base. ¿Dentro del colegio hay alguna política institucional en que deban trabajar más fuerte, de pronto, algún componente? (20'37 seg – 20'55 seg)

Docente: A ver, nosotros en este momento con relación a la planeación, yo la he llevado más bien, a la comprensión, a la Enseñanza para la Comprensión. La verdad no lo dejo de lado, no lo dejó de lado, así la temática o lo que en este momento nos digan que somos constructivistas qué sé yo, pero para mí,- la Enseñanza para la Comprensión siempre- porque me ha funcionado y cuando yo los pongo a leer a ellos, pues ya veo que las cosas fluyen¿ sí? Entonces ya saben para dónde van, o para qué es lo que quieren. Lo primordial , que le cojan amor a la lectura, a leer, que la familia se involucre en ese proceso de los niños. Y yo he tenido la oportunidad de hablar con mis compañeras de preescolar - he ido y observado- sin que ella se den cuenta, pero les digo que me dejen ver cómo hacen ¿no? Y sí. Ellas utilizan bastante el televisor y los ponen a observar y luego hablan con ellos y luego les dicen que plasmen las cosas. Y eso les digo a las profes de primero y segundo y luego entro yo tercero cuarto y quinto. Pero en sexto no sé... qué qué pase (risas.) (20'56 seg – 22'17 seg)

E: La profe decía... nos mencionó unos textos que utilizan. ¿Cómo hacen la selección de los textos? ¿Es motivación personal? ¿Los niños aportan para para lo que quieren leer? Cómo seleccionan lo que leen? (22'18 seg – 22'29 seg)

Docente: No. Hay una parte que si lo hago a título personal , pero si hay otros, que los niños sugieren, que la familia sugieren .Pero de acuerdo con la motivación de ellos, yo ya más o menos, uno más o menos sabe lo que le gusta a los niños; también echo mano de la experiencia de mis compañeras y nosotros acá en tercero ,cuarto y quinto dialogamos mucho con todos ¿no?, La profesora de inglés, la profesora de matemáticas, hay algo interesante que entre nosotros trabajamos todos: tercero, cuarto y quinto. Ellas me colaboran en ese proceso, eso sí, la Profe de inglés me colabora mucho. Patricia que es la profe de matemáticas también, ella me colabora bastante en la parte de literatura, entonces pues, ahí vamos. (22´30 seg – 23´20 seg)

E: Profe,¿ Algo que quisiera aportarnos? De pronto, con lo que quisiera cerrar la entrevista? (23´21 seg – 23´26 seg)

Docente. No pues, muy agradecida con ustedes. ¡No,si! pues, la verdad, uno a veces se queda con las cosas que se hacen en el aula, y de ahí no pasa, no pasa y los niños están muy motivados, porque, enseñarles a los niños también.. que le cojan amor a leer a la literatura... No sé si ya vieron el periódico de amor y amistad, eso lo escribieron ellos, los niños y los papás. Entonces, cuando yo les digo a ellos, debemos hacer el periódico, y vamos a hacerlo con tal y tal cosa, creamos textos, vengan los traen, yo los corrijo, y luego los plasmamos ¿no? porque pues, los niños ya saben eso. Y augurarles muchos éxitos a ustedes. (23´28 seg – 24´11 seg)

E: Muchas gracias. (24´12 seg)

Docente: Que el Dios de la vida la bendiga y ojalá que puedan sacar adelante esta maestría y qué sé que no se va a quedar acá solamente, sino que ustedes la van a llevar más allá. (24´14 seg – 24´24 seg)

E: Gracias profe, muchas gracias. (24´26 seg)

Anexo 3.2. Entrevista docente grado sexto

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA DOCENTE GRADO SEXTO

FECHA: 20 DE SEPTIEMBRE DE 2016

HORA: 1:00 PM

Convenciones: E: Entrevistador E(2) Entrevistador N° 2 Docente

E: La profe ¿Es licenciada en? (30´ -32 ´´)

Docente: En español y literatura (33´´)

E: ¿Tiene otros estudios aparte de...? (34´´ – 37´´)

Docente: Especialización en informática educativa y estoy haciendo la maestría (37´´-38´´)

E: La maestría ¿en qué la está haciendo? (40´´ - 41´´)

Docente: En gestión de la informática educativa (41´´ - 43´´)

E: y ¿en qué grados imparte sus clases? (47´´)

Docente: En sextos, décimo y once este año. (48´´ - 50´´)

E: ¿Qué considera que hace un docente en el área de literatura? Qué lo hace diferente a los otros docentes? (53´´ - 57´´)

Docente: Un docente de literatura tiene que estar en todo, uno tiene que volverse como lo digo a los niños a veces, les digo: “yo me vuelvo el payaso de ustedes” . La labor de nosotras

tiene que ser total, para que los los niños mejoren en la parte comunicativa, ¿no? en las habilidades comunicativas. Entonces yo creo que la labor que hacemos nosotros los docentes de lenguaje, de literatura es grande, en la medida en que toca abarcar muchas cosas.(59'' seg- 1'24 seg)

Esta mañana yo tenía una entrevista con una profesora de matemáticas de una universidad y me decía que cómo hacía yo para involucrar las matemáticas, ahí en la parte de español. Yo le decía: ¡Milagros! (risas) payasadas y de todo, porque si es necesario hacer muchísimas cosas. Pero básicamente las habilidades comunicativas, desde que al niño se le trabajen las cuatro habilidades comunicativas, ellos van a poder mejorar en muchas otras áreas.(1'26 seg- 1'53 seg)

E: es decir, que la profe hace un tipo enseñanza transversal? Es decir, no se queda con el lenguaje, sino lo amplía al ámbito de la matemática? (pausa) (1'55 seg- 2'02 seg)

Docente: Estamos tratando de hacer eso con el proyecto que se está haciendo los sábados con los niños, pero es con décimo, sin embargo, con los chiquitos también, hay que buscar hacer otras cosas, aparte de solamente español como tal, sino buscar otras estrategias porque si no, esos niños se me duermen. (risas) (2'03 seg- 2'18 seg)

E: ¿Conoce alguna experiencia significativa que se haya llevado a cabo en este colegio, o en otro, con relación al ámbito literario? (2'19 seg -2'25 seg)

Docente: ¡ ummm! Hace tiempo cuando estaba dictando yo en primaria, se trabajaba un proyecto de poesía con los niños y este proyecto fue ¡muy, muy significativo con los niños! yo trabaje con cuartos y quintos de primaria, pero fue muy significativo porque los niños de verdad se sentían como con el amor hacia lo que estábamos aprendiendo, hacia lo que hacíamos. Aparte de eso, pues el que ellos mostraran sus dotes poéticos, ¡eh! fue muy bonito. Eso fue hace ¡uff! hace como 5 años tal vez, o más. (2'28 seg- 3'02 seg)

E: ¿En qué consistía el proyecto? Ellos escribían? (3'02 seg -3'05 seg)

Docente: Era un concurso. Entonces inicialmente en las clases, cada quien enseñaba la lírica: ¿qué trae?¿ cómo se hace?¿ cómo se escribe? y ya los mejores trabajos, empezaban a salir a competición; por ejemplo, entre cuartos, entre ellos, se competía. Después ellos con los de quinto, y llegó un momento que se invitaron a otros colegios, eso fue aquí (se refiere a la localidad) en el colegio Claretiano de Bosa. Así como que me acuerdo, eso fue muy significativo para los niños. (3'07 seg -3'33 seg)

E: ¿Y se llevó a cabo este proyecto en ese momento y se acabó?(3'34 seg-3'37 seg)

Docente: Nooo, eso cada año se trabajaba. (3'38 seg)

E: Pero ya no se trabaja.(3'39 seg -3'40 seg)

Docente: No, no sé. (3'40 seg)

E: La literatura es concebida como un medio? o como un fin? en las clases de la Profe. (4'16 seg -4'19 seg)

Docente: La literatura? Pues yo pienso que las dos. ¿Medio o fin? Pues es que son las dos. En la medida en que yo voy enseñando, que los niños van abriéndose a la literatura, conociendo que leer no es feo, que leer es atractivo, que leer es bonito; pues el fin es que les guste, que les quede como llamando la atención lo que leen, lo que encuentran de la literatura. Entonces yo pienso que las dos. Tanto un medio porque es un mecanismo que nos sirve como para.. para abrir.. abrir nuestra mente a otras cosas, como un fin, porque finalmente a ellos si les queda gustando y le pierden un poquito el miedo a la lectura, el susto de ver un libro gordo y que digan ¡ayy nooo! de pronto ya aquí encuentro unos niños lectores. (4'22 seg -5'035 seg)

E: ¿Cuál enfoque de la enseñanza de la literatura le parece más importante: lo histórico, lo ético, lo sociocultural? (5'06 seg – 5'12 seg)

Docente: Cuando yo estoy enseñando literatura como tal, me voy hacia la historia muchas veces, entonces empiezo acordarme de las clases de sociales y me toca buscar mucho las clases de sociales, porque a partir de la historia, de las vivencias y de lo que realmente la gente vivió en su época -Yo pienso que es de ahí- es que enfoco la literatura – Desde-

Pero igual uno siempre pasa por las otras, no?? desde lo ético y lo sociocultural, pero yo pienso que desde la parte histórica inicialmente es el punto de partida. Yo siempre arrancó con: “ ¿ustedes saben qué pasaba en esa época? ¿qué vivían? ¿cómo vivía la gente? ¿cómo era la sociedad? Y ahí empezamos a mirar que sucedía a nivel de la literatura (5'15 seg – 5'55 seg).

E: ¿Qué estrategias metodológicas observa en la enseñanza de la literatura en los grados en los que trabaja? (5'56 seg – 6'02 seg)

Docente: ¿Qué estrategias metodológicas observó en la enseñanza de la literatura? no es muy clara la pregunta. (6'04 seg – 6'11 seg)

E: De pronto ¿qué técnicas utiliza?, si se basa más en trabajos grupales o si es el profesor el centro de atención de la actividad del grupo? (6'12 seg – 6'19 seg)

Docente: Depende el grupo. Porque lo mismo que yo hago con sexto, no lo podría hacer con grado once o décimo, porque yo creo que Elizabeth se dio cuenta que yo con los niños de Grado sexto, yo soy payasa, yo les declame, les hice... y yo siempre soy así con ellos. Entonces, hace un bimestre les trabaje el cuento, me volví pues la cuentera, pero ya con décimo y 11 la situación es diferente, ya es un poco más de diálogo, de charla, de recibir lo que ellos ya saben, pero no hago las mismas actividades. (6'21 seg – 6'52 seg)

E: Pero la estrategia metodológica según lo que dice la profe ¿es más de interacción con los niños? (6'53 seg – 6'56 seg)

Docente: Si todo el tiempo, todo el tiempo, siempre parto de lo que ellos ya reconocen, ya saben; así sean los más chiquiticos, ellos ya conocen ciertas cosas, entonces desde lo que ellos ya saben y tienen, de ahí partimos (6'58 seg – 7'10 seg).

E: Entonces lo construyen desde el colectivo? No es el protagonismo sólo desde este lado (haciendo referencia al docente) (7'11 seg – 7'15 seg)

Docente: No. Yo no puedo cuadrar una clase para hoy y decir esta misma clase la voy hacer con otro curso, porque eso no me sale.. ¡no me sale! Tengo los dos sexticos, y trabajando por ejemplo con la guía que estuvimos trabajando. .Eh! La que fue grabada fue con 601, la otra fue con 602. 602 es un grupo totalmente diferente, me tocó hacerles otra cosa, con ellos hice otra cosa completamente diferente. Si trabajamos la guía, pero como tal, se trabajaron otras actividades diferentes, porque ellos son un poquito menos receptivos, son más dispersos tal vez, ¡entonces no! Ahí si toca cambiar los enfoques, las estrategias. (7'16 seg – 7'51 seg)

E: En este caso, ¿cuáles son los recursos didácticos que permiten abordar esa enseñanza? La profe habla, por ejemplo de guías, pero de pronto ¿qué otra cosa se utiliza? (7'52 seg - 7'59 seg)

Docente: Videos, tenemos la estrategia del televisor en este momento. Entonces utilizo mucho el video, guías, talleres grupales, talleres individuales.. qué más.. así que me acuerde? (8'00 seg – 8'13 seg)

E: Y cuando habla de lo histórico, ¿esa parte es solamente así en charla con los niños? O también hay otra estrategia? (8'15 seg – 8'19 seg)

Docente: ¿Desde lo histórico? (8'20 seg)

E: Que de pronto usted traiga para... (8'22 seg – 8'23 seg)

Docente: No, por ejemplo, para ver Literatura Universal tuvimos que ver una película, por ejemplo, para arrancar por ahí. Cuando veíamos el año pasado con los niños de octavo Literatura Colombiana, entonces ahí salió mucha película, pero no veíamos toda la película como tal, sino fragmentos de películas, por ejemplo, de Gabriel García Márquez que son muy conocidas, pues para mostrarles que se tienen que leer un libro -así de gordo-, pues no, lo leen más por goce, pero hay cosas que pueden conocer y saber a partir de otros instrumentos. Entonces, por ejemplo videos, mapas conceptuales que se les trae, carteleras, con el video ben también se trabaja muchísimo, con presentaciones de power point por ejemplo. (8'25 seg – 9'09 seg)

E: ¿Qué leen y qué escriben los estudiantes en relación con la literatura? (9'10 seg – 9'13 seg)

Docente: A ellos les gusta lo actual, a ellos les gusta lo de ahora. Por ejemplo, estos días los niños de sexto llegaron diciendo: “ Profe, queremos leer “ chupe al perro”” (Risas) y yo ¿pero qué es eso? Entonces me tocó con mi hijo, oiga papi, averígüeme qué es eso, y mi hijo también está en sexto, y él ¡uy mami, pero cómo que no va a saber qué es eso! Pues resulta que les encantó su tal libro “Chupe al perro” (risas) y están “profe que lo leamos, que lo leamos” (9'14 seg – 9'43 seg)

E: ¿y qué es ese libro, de quién es? Yo tampoco lo había escuchado (risas) (9'44 seg – 9'47 seg)

Docente: Pues es un libro que, ya lo conseguí para mirar a ver qué es. Lo que he visto hasta el momento, es que hay un chico que es un youtuber , un muchacho que sube muchas cosas a youtube, es muy famoso y ya tiene muchos recursos a partir de subir videos, y él escribió un libro para jóvenes, el libro es muy jocoso, ya lo leí, no es para nada vulgar, es chévere, es atractivo para los niños, pero fue muy chistoso.

Es más un niño de sextico me lo prestó. Me dijo: “Profe, mi mamá me lo consiguió en la Panamericana” y resulta que los niños me decían que en la feria del libro fue el “Boom” y que los escritores muy bravos, muy molestos, porque cómo así que un tipo, un muchacho de 18 años va air a publicar un libro y le va a ir tan bien y eso es lo que quieren leer ellos. (9'50 seg – 10'35 seg)

E: ¿Y a partir de eso también escriben? (10'36 seg – 10'39 seg)

Docente: ¡Claro, claro! El libro tú lo miras y tiene dibujitos, tiene caricatura, la letra es muy atractiva. Entonces, ellos están tratandoo...(pausa) El bimestre pasado vieron caricatura e historieta conmigo, y resultaron haciendo muchísimas cosas de este muchacho. Entonces ahí aprendo yo también, porque yo no conocía eso. (eso qué es? tan feo, pues suena horrible) Pero mira que sí, y les gusta y los ha llevado a la lectura. Entonces como conseguí el libro, en mi casa mi hijo como en 3 días ya va como en las ciento y no sé qué (refiriéndose al número de páginas que el hijo a leído) esta mañana mi hijo mami ya voy en la ciento y pico. A ellos les gusta y lo hacen ya porque les llamó la atención. Y resulta que yo les iba a poner a leer, tenían que leer este periodo “Por todos los dioses” que también es muy bonito, muy lindo y yo “¡ay! por todos los dioses” Pues yo no sé ahora qué voy a hacer, porque parece que va a tocar cambiarlo a chupa el perro (risas) (10'40 seg – 11'33 seg)

E: ¿Cómo se da la participación de los niños en las clases?. (11'35 seg -11'38 seg)

Docente: ¡Ay no! ellos son muy dispuestos a hablar, a molestar, charlar, a levantar la mano, a participar sin que se les diga. Entonces a veces se convierte la clase bien pesada, porque todos quieren hablar, sobre todo con mi cursito 601 ellos son muy muy participativos. Ellos levantan la

mano, ellos preguntan, ellos no le tienen... a mí no me tienen para nada miedo ni nada. Ellos frescos van contando. (11´40 seg – 12´01 seg)

E: Ok. ¿O sea que debe ser algo muy espontáneo?. (12´02 seg – 12´03 seg)

Docente: Sí, por eso es que yo les digo que toca cambiar la clase, en medio de una clase, porque los niños se me van por este lado, entonces es es...(pausa) (12´04 seg – 12´10 seg)

E:... Flexible... (12´12 seg)

Docente: Sí, sí, yo no puedo hacer algo muy rutinario, porque por ejemplo, yo ya estaba cansada con la guía que hicimos. ¡ Ay ya no más! Porque con el otro curso, se hicieron otras actividades, otras cosas. (12´13 seg – 12´14 seg)

E: ¿Qué elementos se utiliza para definir los ejes temáticos en el proceso de enseñanza de la literatura? (12´25 seg – 12´31 seg)

Docente: ¿Qué elementos utilizo para definir los ejes temáticos en el proceso de la enseñanza de la literatura? O sea hay que basarse básicamente por los estándares y de ahí yo parto a buscar lo que el niño necesita, lo que..(pausa) yo por ejemplo miraba la planeación en el caso de los de sexto, la de quinto, lo que vieron, lo que ellos han visto, lo que ellos trabajaron el año pasado con la otra profe, pues yo busque más o menos cómo acoplar. Pero los ejes temáticos y todo lo que se ve, tiene que ir bajo los estándares.

(12´35 seg – 13´06 seg)

E: ¿Ya está supeditado de alguna manera? (13´07 seg)

Docente: claro, toca, creería yo que eso es así, ¿no? (13´08 seg – 13´10 seg)

E: Y bueno, cuando se hace esa selección, ¿cómo se prioriza esa secuenciación de los ejes temáticos? (13´13 seg – 13´18 seg)

Docente: Umm (pausa), pues ahí sí yo he tenido como problemas con eso, porque yo Emm (pausa) En este colegio nos piden ahora la planeación de clases bimestrales y yo planeo mi clase, muy organizada, pero llego al aula y no se puede dar así, yo le decía al coordinador, mira en el momento en que tú vayas a mi salón, tú vas a encontrarte con qué en la planeación al principio decía: “vamos a trabajar esto”, pero yo empecé por el final, que es “El proyecto” por ejemplo. Entonces no, yo ahí tengo mi planeación clara, pero el orden yo lo voy cambiando de acuerdo a la necesidad. (13´19 seg – 13´52 seg)

E:... autonomía... (13´53 seg)

Docente: Sí, yo lo trabajo así. El coordinador me decía: “ eso no se puede, porque si yo voy a visitarte, sabiendo que estás viendo, por ejemplo la historieta y tú estás trabajando otra cosa, entonces no la estás siguiendo” - yo sí estoy siguiendo- pero no bajo el orden en el que escribo, porque a veces no se dan así las cosas,- ves- empiezo por el proyecto a principio del año... (corrige) Bimestre, pero el proyecto lo tienen que entregar a final del bimestre, entonces lo tengo que explicar al principio, o si no cómo hago y ahí voy viendo lo que ellos van... de pronto hay días que uno los ve a ellos estresados, cansados; entonces toca buscarles a ellos un tema “más suavecito” de pronto “no tan denso” cómo les voy a traer un libro cuando vienen de matemáticas, así todos estresados, de mal genio, vienen cansados. Entonces, busquemos...(pausa) ¡bueno! trabajemos hoy dentro de lo que está en la planeación, pero hagamos otra cosa. (13´54 seg – 14´43 seg)

E: ¿y cuál es el lugar de la literatura en la clase de español? (14´45 seg – 14´47 seg)

Docente: ¿Cómo así el lugar de la literatura? (14´48 seg – 14´50 seg)

E: Es decir, yo tengo en mi planeación un tiempo estipulado para la clase de literatura? O este ámbito abordo todas las cosas; o yo defino: voy a ver verbo, voy a ver adjetivo o cómo defino yo el lugar de la literatura. (14´50 seg – 15´03 seg)

Docente: No, todo arranca desde, ejemplo con décimo desde el proyecto. Entonces ellos este bimestre tenían que hacer un reportaje y de ahí arrancamos a ver todas las otras cosas para para que entreguen su proyecto, pero todo viene encadenado con la planeación, ¿Si?

(15'03 seg – 15'19 seg)

E: Entonces, ya nos decías que la planeación se estructura según los estándares, los lineamientos; o hay una política institucional que también direcciona por dónde debe ir la planeación. (15'21 seg – 15'33 seg)

Docente: No, no, no. Ellos nos entregan un formato y ese formato nosotros anualmente lo vamos retroalimentando, pues con lo que ya está: con los lineamientos, con los estándares y ya. Las actividades ya son muy más, lo que yo trabajé es muy independiente de lo que por ejemplo la profe de la mañana de sexto trabajó. (15'34 seg – 15'52 seg)

E: Hay autonomía(pausa) (15'53 seg)

Docente: Hay autonomía completa en eso. (15'54 seg – 15'55 seg)

E: ¿y cómo se selecciona los textos que leen los niños? Ahorita nos contaba un ejemplo de lo que.... (15'56 seg – 16'00 seg)

Docente: En la planeación aparece que este bimestre tienen que leer “Por todos los dioses” y yo fascinada porque a mí me encanta ese libro, pero mira que los niños me han salido con otra cosa y ahí uno queda como ... ¡Ay! (16'03 seg – 16'12 seg)

E: Pero esa selección por ejemplo, del texto que deberían leer la hace la profe? o ya viene de alguna... (16'13 seg – 16'17 seg)

Docente: No. Esa se hace en la planeación a principio de año. A principio de año tú tienes tu planeación, ahí aparece. Yo soy nueva en este colegio relativamente, yo llegué hasta el año pasado, entonces yo encontré ya esos libros que están ahí -en la planeación-. Yo no los he cambiado, porque la verdad, yo nunca me he preguntado sí se puede, o no se puede. Yo asumo que claro que sí se puede, porque es que esto no puede ser de que yo con 11 tengo que leer esto; y no, porque de pronto los chicos se sienten interesados por otro tipo de literatura, por ejemplo en el caso de once, ellos tenían que leer..- no me acuerdo- y resultaron leyendo fragmentos del “Decamerón” Por qué? porque están en una edad en que la picardía, en la que quieren y..y.. y yo vi que eso cuadraba mejor, pero en la planeación tal vez si hay una cosa Terrible y es que yo no la cambie, yo simplemente dije: Bueno, vamos a leer esto y esto otro, lo mismo que pienso hacer ahorita con sexto.

(16'18 seg – 17'07 seg)

E: Pero ya hay la flexibilidad para decidir... (17'08 seg – 17'10 seg)

Docente: yo sí creo, no hay problema, pues hasta ahora nunca me han dicho: “ esto no se puede hacer” (17'11 seg – 17'13 seg)

E: Y hay algo profe, ya terminando, así que nos quiera aportar, que de pronto... con relación a su percepción de la literatura... como para terminar. (17'14 seg – 17'21 seg)

E (2): ¿ Qué diferencia ves tú en la enseñanza de la literatura en primaria y en bachillerato? o sea, por qué a veces uno dice: “ Bueno, los chicos vienen así en primaria(tatata)y cuando pasan a sexto, como que hay una ruptura. ¿Qué pasa ahí? La enseñanza de la literatura como tal, cómo se aborda en primaria y cómo se aborda en bachillerato? Tú cómo ves esa diferencia? (17'22 seg – 17'45 seg)

Docente: yo lo que creo, es que depende mucho del profe, porque yo voy a primaria y a mí no me da pena hacer lo que yo hago: yo me les paro de cabeza, yo les hago la mueca, yo me río, yo les leo con tonos diferentes, les hago la onomatopeya,- yo se las hago, la leo diferente, la chilló

pues -cualquier cosa. Yo no llegó a décimo a hacer lo mismo, entonces claro, cambia en la medida que el profe también ha cambiado un poco su metodología, ya no puede ir a hacer lo mismo, entonces los chicos, ya ¡Ah! (refiriéndose a que les da pereza) ahí le pierden un poco el interés, creería yo, ¿no? aunque no siempre, no necesariamente. (17'46 seg – 18'19 seg)

E (2): osea,¿ tú lo vez más por la parte metodológica? (18'20 seg – 18'22 seg)

Docente: yo creería, aunque no, ellos de todas maneras en su cambiar, en su edad, en sus cosas, ellos.. sus intereses cambian completamente. Los niños en primaria le ven la emoción impresionante a hacer un dibujo, a colorear un dibujo. En once, en décimo o en noveno ¡ya que van a colorear! Profe,(dicen los niños)- eso para qué vamos a colorear-

Ya le pierden el interés a ciertas cosas, entonces, eso es también su edad, sus intereses van cambiando. ¿no? -creo yo- yo trabaje en primaria y allá en el colegio esos niños eran fascinados con ir a un saloncito que era sólo para leer. También los espacios, los ambientes. Si yo sé, que hay un espacio agradable donde el pelado puede ir y coger el libro que le gustó (hace referencia que sería diferente) pero es que por ejemplo, en este colegio no hay espacios - y están los libros- ¡que tristeza! que están metidos en una bodega y encima de esos libros están las bicicletas y uno no puede sacar los libros.

Entonces no hay los suficiente recursos, espacios, para que el chico diga ¡Uy, que chevre leer esto!, -o por lo menos hojearlo- Y en la casa, yo creo que menos. En cambio, aquí en preescolar se ve unos espacios muy lindos, acérquense y verán que ustedes ven el tapete, el sofá. Entonces yo creo que eso hace más atractiva cualquier cosa, como a todos. Yo creo que nos gusta lo que es más agradable,- como a todos- como a cualquier ser humano, le gusta lo bonito, lo que le atrae, y si no tienen esos espacios se va perdiendo poco a poco ese gusto. (18'23 seg – 19'48 seg)

E: Profe le agradecemos mucho, muy amable. (19'50 seg – 19'51 seg)

Finalmente la profe, sugiere que después de todo este proceso... se brinde el espacio para una retroalimentación.

Anexo 3.3. Entrevista docente grado séptimo

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA GRADO SÈPTIMO

Convenciones: E: Entrevistador

D: Docente

E: Muchas gracias profe Yolanda por concedernos la entrevista.

¿Eres licenciada en? (0'2 – 0'11)

Docente: Lingüística y literatura. De la Universidad Distrital.

(0'12 – 0'15)

E: ¿Y qué otros estudios tienes aparte de la licenciatura?

(0'16 – 0'18)

D: Yo he hecho tres pfpd cuando los ofrecía la secretaría, muy interesantes y dos especializaciones. (0'19 – 0'29)

E: ¿Los pfpd fueron en qué? (0'30 – 0'31)

D: Uno lo hice en el “Externado de Colombia”, era sobre argumentación y producción textual. El otro que hice fue en la “Universidad Luis Amigó” y era sobre investigación social. Y el tercero lo hice sobre escrituras creativas en la “Universidad los Libertadores” (0'32 – 0'56)

E: ¿Y las especializaciones? (0'57 – 0'59)

D: Las dos las hice en “Los Libertadores” (1’00 seg)

E: ¿Esas también enfocadas en la escritura? (1’01 seg – 1’03 seg)

D: No, en la lúdica, porque siempre me ha interesado indagar sobre cómo la lúdica puede ser, no sé si es herramienta o una estrategia para la didáctica, y para que los muchachos se motiven más aprender. (1’04 seg – 1’24 seg)

E: ¿Este año con qué grados estás trabajando? (1’25 seg – 1’27 seg)

D: Estoy con 1 séptimo, dos octavos y 2 novenos. (1’28 seg – 1’33 seg)

E: ¿y con qué grado te gusta trabajar más? (1’34 seg – 1’37 seg)

D: Es que son tan diferentes: los novenos son cursos que no necesita uno estar empujándolos, porque ellos tratan de hacer las cosas. Los octavos también, es agradable trabajar y el 703 si me toca “meterle” más trabajito, Por qué es un curso que tiene problemáticas en la institución. No de convivencia, porque son hasta agradables los muchachos, sino más bien en lo académico, hay mucha apatía, entonces toca buscar actividades que sean muy llamativas. (1’38 seg – 2’17 seg)

E: ¿Qué consideras que hace un docente en el área de literatura? ¿Qué lo hace diferente a los demás docentes? (2’18 seg – 2’25 seg)

D: Pues, nuestro papel como docentes de literatura es invitar al muchacho a que sueñe mundos mejores, que pueda ser creativo, que pueda ser propositivo, que pueda argumentar... en fin, que pueda ser crítico ante su sociedad, hacia su entorno próximo, pero básicamente, es invitarlo a que escudriñe que hay nuevos mundos, nuevas formas de ver e interpretar el mundo. (2’26 seg – 3’06 seg)

E: ¿Conoces alguna experiencia significativa que se haya llevado a cabo en este o en otro colegio con relación al ámbito literario? (3’07 seg – 3’14 seg)

D: Bueno, aquí lo que hacemos nosotros el área son los “Cuenta-cuentos” es una actividad que se hace dos veces al año, en cada semestre y es la manera en que los muchachos de bachillerato van y motivan el proceso lector y a veces también escritor. Depende como el maestro de lenguaje les enfoque la actividad, a los niños de primaria. Entonces es toda una fiesta.

Para los niños de preescolar, primero y segundo, es todo un acontecimiento que vayan los muchachos caracterizados: de Príncipe, de princesas o de animales. Entonces ellos vivencian, escuchan cuentos, vivencian esos cuentos, las fábulas y es una actividad muy bonita que de verdad motiva la lectura y a la escritura.

(3’15 seg – 4’16 seg)

E: ¿Hace cuánto se desarrolla la actividad de “Cuenta-cuentos” aquí en el colegio?

(4’17 seg – 4’20 seg)

D: Lleva un proceso, desde el 2009 más o menos. (4’21 seg – 4’28 seg)

E: ¿y sólo décimo y once? (4’29 seg)

D: Si, los que lideran son décimo y 11 y lo dirigen a primaria y preescolar también.

(4’30 seg – 4’39 seg)

E: ¿La literatura es concebida como medio o como un fin?

(4’40 seg – 4’44 seg)

D: Yo creo que es un medio, para llegar a lo que yo decía antes, a la creatividad, a la producción y a la misma argumentación y que todo eso lleve a la parte de la lectura y la escritura crítica. (4’45 seg – 5’00 seg)

E: ¿Cuál enfoque de la enseñanza de la literatura te parece más importante la histórica, lo ético y lo sociocultural? (5’01 seg – 5’10 seg)

D: Pues, la sociocultural, porque pues estamos inmersos en un ámbito, en un contexto y hay que mirar cómo se logra a partir de eso, motivar e incentivar que los chicos puedan ser creativos y que sean ante todo críticos de la sociedad y su entorno próximo.

(5'13 seg – 5'42 seg)

E: Frente a esa parte sociocultural ¿Qué estrategias metodológicas observas en la enseñanza de la literatura? (5'43 seg – 5'49 seg)

D: Pues, puedo hablar de lo que yo aplico, que es la parte de la lúdica, el juego, pero el juego con un sentido, con un propósito, no es jugar por jugar, sino que a través del juego el muchacho pueda desarrollar sus habilidades y sus potencialidades.

(5'50 seg – 6'10 seg)

E: Ósea es siempre permanente el juego, es lo que prevalece.

(6'11 seg – 6'15 seg)

D: No siempre, pero por ejemplo en 703 necesariamente hay que hacerlo siempre. Hay ocasiones en que las actividades salen bien, otras no son tan llamativas, como digo es un curso muy complejo y en los otros niveles aplico también la parte de la lúdica, pero también hay que ya profundizar en otros aspectos más teóricos.

(6'16 seg – 6'44 seg)

E: Y aparte de la lúdica, ¿qué otra estrategia utiliza? (6'45 – 6'49 seg)

D: ¿Qué otra estrategia utilizo? No, pues utilizo mucho el televisor, que es el único medio que tenemos como disponible. Es un medio muy interesante que uno puede tener, para llevarles actividades llamativas. Lo que pasa es que yo siempre he considerado que las actividades deben ser significativas para el chico, no para mí, porque uno quisiera hacer tantas cosas, pero el medio, el contexto no lo permite. Los chicos aquí son muy operativos, más que conceptuales, es triste decirlo, pero hay que adaptarse a lo que da el medio, y entonces toca plantear actividades muy concretas con la mayoría de los cursos.

(6'50 seg – 7'41 seg)

E: ¿Qué otros recursos didácticos te permiten abordar esa enseñanza?

(7'42 seg – 7'45 seg)

D: Todo está hilado a la parte de la lúdica, como, por ejemplo, los juegos de mesa, los concéntrese, o sea todas las actividades que sean muy concretas y operativas las utilizo.

(7'46 seg – 8'08 seg)

E: Chévere... ¿Qué leen y qué escriben los estudiantes en relación con la literatura?

(8'09 seg – 8'16 seg)

D: ¿Qué leen? Desafortunadamente, los chicos...(pausa) pues uno trata de traerles toda clase de tipología textual, pero ellos leen las historias que sean como muy cotidianas a su entorno, por ejemplo “No nacimos pa’ semilla” Ese es un libro que les encanta, es violento, es trasgresor, pero digamos, es esa clase de literatura que les gusta. Por ejemplo, Rosario Tijeras.

En noveno estuvimos leyendo “El túnel” y a ellos les encantó, precisamente porque tiene un trasfondo violento, un trasfondo que es muy cotidiano a ellos. Entonces eso es lo que leen más que todo, aunque se les trae también otra clase de la literatura, pero no es tan significativa.

¿Qué escriben? Escriben sobre vivencias personales o vivencias de sus familias, de sus amigos. Escriben mucho sobre sus amigos, otros escriben sobre ese mundo ideal que quisieran vivir, pero que es totalmente diferente a lo que ellos viven cotidianamente. Les gusta mucho escribir sobre...(pausa) les gusta la poesía, escriben muchos poemas, a veces los comparten,

piden que se les ayude en la parte formal, porque para ellos como que la forma también es importante. Básicamente sobre eso escriben, sobre su cotidianidad. (8'17 seg – 10'03 seg)

E: ¿Cómo seleccionan los textos que leen los niños?

(10'04 seg – 10'06 seg)

D: A veces es como una negociación entre lo que a ellos les gusta y lo que yo considero deben leer. Porque de todas maneras hay pruebas externas, donde les colocan fragmentos de escritores algo complicados como Borges, Milan Kundera, entonces pues trato de darles gusto en lo que quieren leer, pero también les insinúo otra clase de textos más complejos. (10'07 seg – 10'38 seg)

E: ¿Cómo se da la participación de los niños en las clases?

(10'39 seg – 10'43 seg)

D: Pues generalmente es activa, porque les gusta preguntar mucho, me gusta que ellos así digan cosas que no son, que lo digan, que lo expresen, que pierdan el miedo de hablar en público. Yo no sé porque en este colegio los chicos le tienen un gran pavor a hablar en público, hasta leer en público, ellos prefieren que se les haga una valoración negativa a tratar de leer y pasa así, yo trato de dar confianza y de por sí es uno de los acuerdos que se hace, que cuando estén leyendo en voz alta, cuando estén exponiendo o lo que sea, el error es algo permitido en la clase.

Sin embargo, hay muchachos que por más que se quiera, no se logra, no sé cuál es el problema, no logra uno que saquen una palabra, así sepan porque uno sabe que ellos tienen la idea, pero ni por más de eso. Entonces muy dialogado, muy dialogado, así como digo, así se equivoquen, que sea dialogado y que haya participación y que se sientan como importantes, porque a veces también el error es que uno también siempre se fija en los que dan la respuesta correcta, en los que son extrovertidos y a los otros se dejan allá como aparte, entonces de alguna manera, disimulada y disfrazada trato de hacer que participen los niños que son como retraídos (10'44 seg – 12'33 seg)

E: ¿Qué elementos se utilizan para definir los ejes temáticos en el proceso de la enseñanza de la literatura? (12'34 seg – 12'41 seg)

D: Qué elementos de la literatura... (Pausa) específicamente... (Pausa) pues no, yo hago uso de la creatividad, de poder ver en cada uno de sus textos, que hay parte psicológica, que hay parte antropológica, que hay parte biológica, sociológica, e.t.c. Como explotar esa riqueza que tiene un texto literario y poderles mostrar a los chicos que la literatura no es solamente la lectura bonita y fantástica, sino que también tiene otros elementos que permiten que uno pueda expresar toda esa concepción de mundo que hay. (12'42 seg – 13'37 seg)

E: ¿Y esos ejes temáticos aparte de lo que acabas de decir, también se ligan o se retoman por ejemplo de los estándares, de los lineamientos, se toma eso como referente? (13'38 seg – 13'49 seg)

D: Sí claro, porque de todas maneras aquí hay una planeación que se hace, como el plan de estudios. Se nos pide, cierto, que tengamos en cuenta los lineamientos, que tengamos en cuenta los estándares, ahora los desempeños básicos que mandó el Ministerio de Educación. Entonces, todo eso se articula para que aparezca en el plan de estudios y se aplique en el aula. (13'50 seg – 14'17 seg)

E: ¿Pero se aplica la totalidad? ¿o tú miras, haces una selección?

(14'18 seg – 14'26 seg)

D: Sí, en la planeación; digamos que está una parte de la comprensión e interpretación textual, aparece también lo de análisis de los medios de comunicación, aparece otra parte que es la

producción textual y la parte de literatura. Entonces eso yo lo distribuí en la planeación bimestral y luego lo abordo según la necesidad y según digamos el momento que estén viviendo los estudiantes. No es que yo aplique, por ejemplo, esta semana voy a ver solamente literatura. – No- porque si yo veo que en ese momento se puede trabajar en producción textual, entonces yo lo aproveché para trabajar. Aparecen, pero no se siguen en un orden cronológico. (14´27 seg – 15´16 seg)

E: Cuando ustedes hacen esa. Selección. ¿ Cómo se prioriza esa secuenciación de los ejes temáticos? Ósea, tú me dices que, de acuerdo a la necesidad, de acuerdo al contexto y el ritmo que vayan trabajando. (15´17 seg – 15´28 seg)

D: Sí, porque a veces por ejemplo con el 703, a ellos hay que adivinar, casi que ser un mago, un adivino: hoy este curso está como dispuesto para leer, entonces hagamos la parte de interpretación textual, pero de pronto están muy inquietos, entonces hay que aprovechar para hacer algo de literatura, de teatro, o algo así, entonces es también mirando qué momento está viviendo el curso. (15´29 seg – 16´00 seg)

E: ¿Hay una política institucional que también dirija la planeación?
(16´01 seg – 16´05 seg)

D: Sí, sí, así se quede en el papel, pero si existe y hay formatos y hay toda como una Concepción teórica y sé que nosotros lo hacemos, está estructurado, está el plan de estudios. Por ejemplo, este año nos toca hacer como una especie de formato que se trabaja en la enseñanza para la comprensión, pero mezclado como con la parte del constructivismo, y a eso hay que agregarle lo de la socio-afectividad, siguiendo todas esas políticas públicas de la Secretaría Educación. Entonces digamos que el colegio si anda actualizado en lo que hay que hacer, que “se haga en el papel”, - Bueno - ya como todo en la práctica tiene sus fallas. (16´06 seg – 17´11 seg)

E: ¿Cuál es el lugar de la literatura en la clase de lengua castellana? Pues, tú ya me dijiste que no existe un tiempo estipulado para cada cosa, sino que es de acuerdo a un proceso, al contexto, al momento y a la necesidad de los estudiantes. Pero ¿qué lugar consideras que tiene la literatura en tu clase? es algo primordial? La literatura es el eje? Porque a veces uno ve que la literatura está supeditada a la lengua castellana, como que pasa a un segundo plano. A eso me refiero, con el lugar de la literatura.

(17´12 seg – 17´52 seg)

D: Lo que yo te decía antes, hay que mirar cuál es la necesidad de la comunidad, de los muchachos. A mí me encanta la literatura y si por mí fuera sólo enseñaría literatura, pero sé que no puedo enseñar solamente literatura bonita, fantástica y demás, sino que por eso decía que la tengo es como un medio, porque pues hay que priorizar otra cosa con los muchachos, que se lleven herramientas para la vida, o sea que puedan hacer un texto; si le piden una carta que hagan como debe ser, cómo debe ser que haga una reseña de un hecho cotidiano, pues que lo hagan, entonces pues, la literatura no es el eje principal, pues está ahí, pero siempre uno trata de que el muchacho de alguna manera la viva, la vivencie, pero no es el eje central. (17´53 seg – 18´50 seg)

E: ¿Cómo se concibe la enseñanza de la literatura en primaria y en bachillerato?
(18´51 seg – 18´56 seg)

D: Pues la verdad, nunca he enseñado en Primaria, lo que yo he visto en este colegio es que las profesoras se esfuerzan mucho con que los chicos sean muy creativos y de hecho creo que no

es tan complicado, porque los niños entre más pequeños son más espontáneos, no sé, más fantasiosos, les gusta vivenciar más lo que leen, no hay todavía esa pena, ese temor, ese miedo a que sea criticado. Entonces yo creo que en primaria es más fácil explorar toda esa imaginación que tienen. Ya cuando los chicos llegan a sexto, es cómo esa transición, todavía quieren, pero ya existe el miedo y ese es como el trabajo que uno tiene, lograr que esos muchachos no se vuelvan simplemente espectadores, sino que sean actores activos de su imaginación.

Pero, digamos que los cursos críticos están de séptimo a noveno. En décimo y 11 empiezan ya a querer hacer actividades como obras de teatro, sin el miedo a hablar en público o defender su propio punto de vista. Digamos que los cursos que hay como mayor, o sea que es más complicado trabajar la literatura activa, la literatura de vivenciar, es de séptimo a noveno. Pero entonces, primaria creo yo, que es más fácil, hay cómo de donde más trabajar con los muchachos. (18'57 seg – 20'50 seg)

E: ¿Cuál crees que sería como la manera para hacer más flexible esa transición de quinto a sexto? ¿De qué forma podríamos hacerlo menos traumático por decirlo así?

(20'51 seg – 21'04 seg)

D: Pues, es que es muy complicado, porque como eso también va en su desarrollo psicológico y hasta fisiológico, es que está ahí esa parte humana y cómo hace uno como docente para llegarle ahí. Empiezan los temores propios de la edad, entonces es como complicado. ¿Una estrategia sería? ¿no sé, es como complicado, como el respeto no? la exigencia al respeto hacia la palabra o hacia el actuar del otro, me imagino yo, está ahí como adherido a la parte del ser humano, como ser humano. (21'05 seg - 21'50 seg)

E: Ya para terminar, hay algo más que nos quieras aportar con relación a la percepción que tienes de la literatura.? (21'51 seg – 21'57 seg)

D: No pues, es que la literatura en estos tiempos tan complicados a nivel social, ético y demás... la literatura es como el refugio que el ser humano tiene. Cuando tú abordan una obra literaria es tu propia historia, es tu propio mundo, son tus propios personajes, nadie, nadie puede decirte que esa no es tu historia. Entonces la literatura te permite crear mundos posibles, te permite también aprender, cuando no sé,- eso me ha pasado- cuando en el bachillerato me mandaron leer “Cien años de soledad” pues, yo lo asumía de una manera, como obligación, porque yo no le encontré sentido a esa lectura, como que ¿esto para qué? pero luego cuando la volví a leer en la universidad ya le encontré otro sentido, estaba viviendo otra etapa de mi vida.

Y ahora que la volví a retomar para ver si la leo con los chicos, entonces es otra lectura, esa es una de las riquezas de la literatura, que no tienen una única lectura, sino que a medida del desarrollo del ser humano tú le encuentras otras claves, otros códigos, otras.. hasta respuestas te dan para la vida misma. Cuando uno lee, encuentra respuestas a problemáticas que se están viviendo. Entonces es como mostrarles a los chicos que la literatura no es simplemente lo que está allá, ajeno, sino que es vivencial, es algo que puede enriquecer al ser humano. (21'58 seg – 23'39 seg)

E: Muchísimas gracias profe Yolanda. (23'40 seg – 23'42 seg)

D: Con mucho gusto. (23'44 seg)

Anexo 4. Planeación de clases grado quinto

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: CLAUDIA LOPEZ C.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN
NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No. 2542 de 28 agosto de 2002,
Aprobados los grados de preescolar a 11º Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2007



GRADO: 5 JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “Mi voz un cuento”

PERIODO 1	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
SEMANA DE INDUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Se conforman grupos de trabajo. A cada grupo se entrega una bolsa que contiene palabras, con ellas deben armar una historia Se realizan preguntas referentes a la importancia de trabajar en equipo. Seguir instrucciones: dividan una hoja en cuatro partes. Dibujen un zapato en el extremo inferior izquierdo En el extremo superior derecho dibujen una niña con medias negras, pantalón gris, camisa azul dos trenzas En el extremo inferior dibujen una silla verde una mesa café con flores rojas y amarillas 	<ul style="list-style-type: none"> Cuales son las clases de textos? Porqué es importante reconocer las clases de textos? Porqué es importante seguir instrucciones? 	<p>El estudiante comprenderá que jerarquizar ideas en un párrafo permitirá entender la intencionalidad del autor.</p> <p>El estudiante comprenderá la importancia de seguir instrucciones para llegar a la comprensión de un texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compartirán un diario(los niños que quieran hacerlo) Se leerán un ejemplo de un diario Conocerán las clases de textos Conocerán las clases de textos y explicara cada uno de ellos: informativo, narrativo, argumentativo, instructivo, icónico, poético, interactivo Seguir instrucciones Lectura de un texto: el silencio de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> Con la ayuda de los acudientes buscaran ejemplos de las clases de textos.
LA NARRACION	<ul style="list-style-type: none"> Se entrega a cada mesa de trabajo la lectura “EL PEQUEÑO CABALLO QUE CONIA NUBES AL 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los elementos de la narración? ¿Qué se entiende por una narración? ¿Para qué sirven las 	<p>El estudiante comprenderá la importancia organizando la información en secuencias lógicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Explicación del tema(Momento para aprender) Elementos de la narración: el narrador, el lugar, el tiempo, el tema (refuerzo conceptual) A partir del tema de la narración se hablara 	<ul style="list-style-type: none"> En un octavo de cartulina realizar el dibujo que refleje la el contenido de la narración A partir de la narración: el pato y el Rio enfermo

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: PALABRAS Y GARABATOS

PERIODO 2	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
PALABRAS QUE NOMBRAN :LOS SUSTANTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Actividades previas.... ¿Qué palabras utilizas para halagar a una persona que admiras? Se dialogará acerca de los usos que le damos a las palabras... Poema : palabras y garabatos Se solicitará palabras que indiquen: alegría, amor, temor, ternura, rabia, tristeza 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalenguas.. Guerra tenía una parra y Parra tenía una perra.... Solución de la guía Mis amigos de aventura...allí escribirán el nombre de algunos compañeros, tener presente el uso de las mayúsculas 	Los estudiantes comprenderán la importancia del uso de las palabras tanto en forma verbal como escrita	<ul style="list-style-type: none"> Aproximación al concepto: Poema Nombres Uso de las mayúsculas Momento para aprender: los sustantivos, clases Juego Stop 	<ul style="list-style-type: none"> Escribir nombres de algunos ríos de Colombia Ciudades Colombianas Deportistas Colombianos
PALABRAS QUE INDICAN CUALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Dividir la hoja del cuaderno en cuatro partes. Allí dibujaran de acuerdo a las oraciones dadas: <ul style="list-style-type: none"> Una noche alegre y tibia Una noche hermosa y fría Una noche silenciosa y triste Una noche y luminosa 	<ul style="list-style-type: none"> Los niños consultaran sobre la vida de los gatos, sus características. Cuidados, costumbres Se dialogara sobre la consulta realizada 		<ul style="list-style-type: none"> Explicación del tema(Momento para aprender)Guía : La pancita del gato Lectura y explicación.. Buscaremos las palabras que indican cualidad: los adjetivos Se trabajaran los sustantivos y las cualidades 	<ul style="list-style-type: none"> En un octavo de cartulina realizar el dibujo que refleje la el contenido de la narración
PALABRAS QUE DETERMINAN		Lectura ...el avioncito gris..	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores.	<ul style="list-style-type: none"> APROXIMACION AL CONCEPTO: Texto la amargura del limón Momento para aprender...conceptos Aplicación a través de ejercicios...se les dará un texto y allí buscaran las palabras que indican cualidad, las palabras que nombran y los artículos 	Los estudiantes escribirán la letra de la canción que más les gusta y luego encontraran los artículos, sustantivos y las palabras que indican cualidad.
EL TIEMPO DE LAS ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica para la construcción conceptual: se escribirán en el tablero algunos nombres de animales... luego se escribirán las 	<ul style="list-style-type: none"> Los niños han traído al salón de clases imágenes de las actividades que mas les gusta realizar... se dialogara al respecto 	El estudiante comprenderá que el lenguaje no verbal es importante para entender todo aquello que no se dice a través de la palabra.	<ul style="list-style-type: none"> Refuerzo conceptual: ¿que son los verbos? Tiempo de las acciones.. Ejercicios para reforzar los conceptos Lectura: el secreto de Conejín...buscaran los verbos...el tiempo en el que cada uno se encuentra. Durante la semana del 18 de abril al 22 se trabajara la semana del Idioma en las clases 	Actividad de apoyo: inventaran una historia para explicar de dónde aparecieron en el mundo : las estrellas, el mar, el primer perro, las piedras

	acciones que cada uno de ellos realiza			de Español	
	•			•	•

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: CLAUDIA LOPEZ C.

GRADO: 5 JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: PALABRAS Y GARABATOS

PERIODO 2	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
PALABRAS QUE NOMBRAN :LOS SUSTANTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Actividades previas.... ¿Qué palabras utilizas para halagar a una persona que admiras? Se dialogará acerca de los usos que le damos a las palabras... Poema : palabras y garabatos Se solicitará palabras que indiquen: alegría, amor, temor, ternura, rabia, tristeza 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalenguas.. Guerra tenía una parra y Parra tenía una perra.... Solución de la guía Mis amigos de aventura...allí escribirán el nombre de algunos compañeros, tener presente el uso de las mayúsculas 	Los estudiantes comprenderán la importancia del uso de las palabras tanto en forma verbal como escrita	<ul style="list-style-type: none"> Aproximación al concepto: Poema Nombres Uso de las mayúsculas Momento para aprender: los sustantivos, clases Juego Stop 	<ul style="list-style-type: none"> Escribir nombres de algunos ríos de Colombia Ciudades Colombianas Deportistas Colombianos
PALABRAS QUE INDICAN CUALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Dividir la hoja del cuaderno en cuatro partes. Allí dibujaran de acuerdo a las oraciones dadas: <ul style="list-style-type: none"> Una noche alegre y tibia Una noche hermosa y fría Una noche silenciosa y triste Una noche y luminosa 	<ul style="list-style-type: none"> Los niños consultaran sobre la vida de los gatos, sus características. Cuidados, costumbres Se dialogara sobre la consulta realizada 		<ul style="list-style-type: none"> Explicación del tema(Momento para aprender)Guía : La pancita del gato Lectura y explicación.. Buscaremos las palabras que indican cualidad: los adjetivos Se trabajaran los sustantivos y las cualidades 	<ul style="list-style-type: none"> En un octavo de cartulina realizar el dibujo que refleje la el contenido de la narración
PALABRAS QUE DETERMINAN		Lectura ...el avioncito gris..	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores.	<ul style="list-style-type: none"> APROXIMACION AL CONCEPTO: Texto la amargura del limón Momento para a prender...conceptos Aplicación a través de ejercicios...se les dará un texto y allí buscaran las palabras que indican cualidad, las palabras que nombran y los artículos 	Los estudiantes escribirán la letra de la canción que más les gusta y luego encontraran los artículos, sustantivos y las palabras que indican cualidad.

EL TIEMPO DE LAS ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica para la construcción conceptual: se escribirán en el tablero algunos nombres de animales... luego se escribirán las acciones que cada uno de ellos realiza 	<ul style="list-style-type: none"> Los niños han traído al salón de clases imágenes de las actividades que mas les gusta realizar... se dialogara al respecto 	El estudiante comprenderá que el lenguaje no verbal es importante para entender todo aquello que no se dice a través de la palabra.	<ul style="list-style-type: none"> Refuerzo conceptual: ¿que son los verbos? Tiempo de las acciones.. Ejercicios para reforzar los conceptos Lectura: el secreto de Conejín... buscaran los verbos... el tiempo en el que cada uno se encuentra. Durante la semana del 18 de abril al 22 se trabajara la semana del Idioma en las clases de Español 	Actividad de apoyo: inventaran una historia para explicar de dónde aparecieron en el mundo : las estrellas, el mar, el primer perro, las piedras
	•			•	•

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: Ruth Esperanza

GRADO: 5

PLANEACIÓN DE CLASES

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: LA ACTUACION

PERIODO 4	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
La dramática	<ul style="list-style-type: none"> Actividades previas... Observación de pequeñas obras de teatro en video. Análisis de ópera y zarzuela por medio de ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> La actuación Historia del teatro Elementos del teatro Otras clases de teatro Expresión y movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comprenderán las características del género dramático. Analizan los elementos del teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> Aproximación al concepto Los estudiantes participarán en pequeños guiones de teatro. Disfrutarán de videos de zarzuela y ópera como ejemplos de otras formas teatrales. Diferencia máscaras y mimos. 	<ul style="list-style-type: none"> Representan pequeñas obras de teatro en clase. Elaboran máscaras. Desarrollo de guías. Comprensión lectora.
Significado de palabras	<ul style="list-style-type: none"> Aprendamos diferenciar párrafos de textos. Escritos en prosa. Dadas varias palabras se harán las relaciones de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> El párrafo El resumen Ideas principales y secundarias. Analogías Ortografía 	<p>Los estudiantes producirán diferentes textos de resúmenes.</p> <p>Seleccionas ideas principales y secundarias.</p> <p>Harán clasificación de analogías según la relación de cada una de ellas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Analizarán textos donde se diferencien los párrafos e ideas principales. Se trabajarán textos cortos donde se realizarán resúmenes. Responderán ejemplos de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> Dados varios textos seleccionar párrafos y sacar la idea principal de cada uno- Desarrollo de guías. Lectura del libro del Plan lector.
Comunicación	Dados varios ejemplos de libros,	<ul style="list-style-type: none"> Clases de libro. Diccionario 	El estudiante comprenderá que Hay diferentes tipos de	<ul style="list-style-type: none"> Consultarán la importancia del diccionario. Comprenderán que hay libros especializados 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza adecuadamente el diccionario y el

	harán la diferencia de sus contenidos y clasificación	<ul style="list-style-type: none"> - Enciclopedia - Atlas - La biblioteca 	textos para consultas.	<p>de acuerdo a la consulta a realizar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Harán uso en los momentos que se les solicite. 	<p>atlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuida los libros que utiliza.

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: Ruth Esperanza

GRADO: 4

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: LA ACTUACION

PERIODO 4	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
La dramática	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades previas.... • Actividades previas.... • Observación de pequeñas obras de teatro en video. • Análisis de ópera y zarzuela por medio de ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> - La actuación - Historia del teatro - Elementos del teatro - Otras clases de teatro - Expresión y movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes comprenderán las características del género dramático. <p>Actúan y se recrean participando en pequeños guiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximación al concepto • Los estudiantes participarán en pequeños guiones de teatro. • Disfrutarán de videos de zarzuela y ópera como ejemplos de otras formas teatrales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representan pequeñas obras de teatro en clase. • Desarrollo de guías. • Comprensión lectora. Dadas
Significado de palabras	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendamos diferenciar párrafos de textos. Escritos en prosa. - Dadas varias palabras se harán las relaciones de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> - El párrafo - El resumen - Ortografía 	<p>Los estudiantes producirán diferentes textos de resúmenes.</p> <p>Seleccionan ideas principales.</p> <p>Harán clasificación de analogías según la relación de cada una de ellas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizarán textos donde se diferencien los párrafos e ideas principales. • Se trabajarán textos cortos donde se realizarán resúmenes. • Responderán ejemplos de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dados varios textos seleccionar párrafos y sacar la idea principal de cada uno- • Desarrollo de guías. • Lectura del libro del Plan lector.
Medios de comunicación escolar.	Dados varios ejemplos de libros, harán la diferencia de sus contenidos y clasificación	<ul style="list-style-type: none"> - Clases de libro. - Diccionario - Enciclopedia - Atlas 	<p>El estudiante comprenderá que</p> <p>Hay diferentes tipos de textos para consultas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consultarán la importancia del diccionario. • Comprenderán que hay libros especializados de acuerdo a la consulta a realizar. • Harán uso en los momentos que se les solicite 	<p>Utilizarán los diferentes tipos de libros de consulta en clase.</p> <p>Ejercicios de consultas de palabras.</p>

		La biblioteca			

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: Ruth Esperanza

GRADO: 3

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: LA ACTUACION

PERIODO 4	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
La dramática	<ul style="list-style-type: none"> Actividades previas... Observación de pequeñas obras de teatro en video. Análisis de ópera y zarzuela por medio de ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> .. La actuación Historia del teatro Elementos del teatro Otras clases de teatro Expresión y movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comprenderán las características del género dramático. 	<ul style="list-style-type: none"> Aproximación al concepto Los estudiantes participarán en pequeños guiones de teatro. Disfrutarán de videos de zarzuela y ópera como ejemplos de otras formas teatrales. 	<ul style="list-style-type: none"> Representan diversas y pequeñas obras de teatro en clase. Desarrollo de guías. Comprensión lectora.
Significado de palabras	<ul style="list-style-type: none"> Aprendamos diferenciar párrafos de textos. Escritos en prosa. Dadas varias palabras se harán las relaciones de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> El párrafo Idea principal. 	<p>Los estudiantes producirán diferentes textos de resúmenes.</p> <p>Harán clasificación de analogías según la relación de cada una de ellas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Analizarán textos donde se diferencien los párrafos e ideas principales. Se trabajarán textos cortos donde se realizarán resúmenes. Responderán ejemplos de analogías. 	<ul style="list-style-type: none"> Dados varios textos seleccionar párrafos y sacar la idea principal de cada uno- Desarrollo de guías. Lectura del libro del Plan lector. comprensión lectora.
Medios de comunicación escolar.	Dados varios ejemplos de libros, harán la diferencia de sus contenidos y clasificación	<ul style="list-style-type: none"> Clases de libro. Diccionario Enciclopedia Atlas La biblioteca 	El estudiante comprenderá que hay diferentes tipos de textos para consultas.	<ul style="list-style-type: none"> Consultarán la importancia del diccionario. Comprenderán que hay libros especializados de acuerdo a la consulta a realizar. Harán uso en los momentos que se les solicite 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizarán los diferentes tipos de libros de consulta en clase. Utiliza el diccionario adecuadamente.

Anexo 5. Análisis de cuadernos grado quinto

ANALISIS DE DATOS
Instrumento: Cuadernos

Docente grado: Quinto
Licenciada: español y literatura.
Otros estudios:

Categoría	Subcategoría	Dato
<p>1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA.</p>	<p>1.1 LITERATURA COMO PRÁCTICA SOCIOCULTURAL</p>	<p>-Así como el caballito blanco tenía su gran sueño y lo logró ¿Cuál es tu gran sueño? Pega una lámina al respecto Hazle 5 preguntas al niño del cuento -¿Te gustaría tener un solo ojo? ¿Cómo te sientes al ver que eres diferente a los demás? ¿Crees que las cosas no tienen solución? ¿Le gustaría vivir en el planeta tierra? -Descubramos el mundo de fantasía que guarda cada libro. Formación de valores 1. Si un día las plantas pudiera decidir no producir más alimento ni purificar el aire ¿Qué pasaría con los animales y el hombre? 2. Si se talan todos los bosques y desaparecen las plantas ¿Podrán sobrevivir el hombre y los animales? 3. En nuestro planeta hay muchas especies de animales que están desapareciendo. Dibuja como sería la vida del ser humano sin los animales 4. Piensa: las plantas y los animales ¿Pueden sobrevivir si el hombre? Redacta tu explicación en el cuaderno.</p>
	<p>1.2 LITERATURA SITUADA EN LA VIVENCIA</p>	<p>Si tuvieran la oportunidad de hablar con el niño del cuento ¿Qué le preguntarían? Cuéntale algo de nuestro planeta tierra. Colóquele un nombre al planeta del cuento.</p> <p>-Nuestro planeta tierra tiene personas con dos ojos también nuestro planeta tierra tiene un sol y una luna hermosa y tiene mucha flora y todo es muy bonito. - Buscar, recortar y pegar una imagen que los represente. ¿Cómo ayudarías al conejín a solucionar su problema? El consejo que le quiero dar a conejòn es: que él debe decir la verdad porque en algún momento el dueño va a saber toda la verdad, y sí el dueño lo vende a otra persona, no se va a saber y el nuevo dueño sea mejor que el anterior. El mejor consejo que le doy es: DECIR LA VERDAD</p> <p>Vas a calificar a tres integrantes de tu familia: mamá, papá, hermano (a). Escribir o mencionar sus cualidades 10 para cada uno.</p>

	<p>1.3 LITERATURA IMAGINATIVA</p>	<p>-El nombre que le voy a poner al planeta del texto es “El Planeta Ciclope”.</p> <p>Lectura del espacio o del ambiente. ¿Qué le cambiaría al salón del clases del curso 501?</p> <p>-Con respecto al salón de clases me gusta ya que mis compañeros cambiaran su comportamiento y que fueran más educados y que los maestros nos exigieran la lectura pidiéndonos libros para la clase.</p> <p>-Alguna vez te has preguntado si los pájaros tienen dientes? La lectura del siguiente poema te ayudará a responder a este interrogante. _ ¿Cómo ayudarías al conejín a solucionar su problema?</p>
<p>2. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA</p>	<p>2.1 LITERATURA COMO EJE MORALIZADOR O AXIOLÓGICO</p>	<p>Después de la reflexión “ Debemos ayudar a los demás no importa la dificultad en la que estemos”</p> <p>-Lectura “La Rana que quería ser auténtica “enseñanza o moraleja: Debemos conservar nuestra autenticidad, ser nosotros mismo.</p> <p>- lectura el Granjero y sus hijos. Tomado de El libro de la Convivencia.</p> <p>- Formación de valores</p> <p>1. Si un día las plantas pudiera decidir no producir más alimento ni purificar el aire ¿Qué pasaría con los animales y el hombre?</p> <p>2. Si se talan todos los bosques y desaparecen las plantas ¿Podrán sobrevivir el hombre y los animales?</p> <p>3. En nuestro planeta hay muchas especies de animales que están desapareciendo. Dibuja como sería la vida del ser humano sin los animales</p> <p>4. Piensa: las plantas y los animales ¿Pueden sobrevivir si el hombre? Redacta tu explicación en el cuaderno.</p>
	<p>2.2 LITERATURA DESDE LA PLANIFICACIÓN TEXTUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de comprensión e interpretación textual - Tipos de texto: - Informativo (noticias, afiches, cartas, circulares) - Narrativo(cuento, mito, leyenda, fábula) - Poético (Adivinanzas, rondas, poemas, trabalenguas, retahílas) - Instructivo (recetas, reglas de juego, catálogos) - Icónicos (Historietas y caricaturas) - El narrador en este caso es Triunfo Arciniegas (Colombiano) - El Lugar: Las nubes-saltaba de una en otra porque él se consideraba una nube más. - El tiempo: - El tema - Los personajes.
	<p>2.3 LITERATURA DESDE LA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO</p>	<p>Guía de aproximación al concepto: el cuento. Marquemos en forma oral y escrita el acento en las palabras.</p> <p>Plan de trabajo</p> <p>¿Qué vas aprender?</p> <p>1) Semana de inducción</p> <p>2) Clases de textos</p> <p>3) la comunicación</p>

	2.4 LITERATURA DESDE LA IMBRICACIÓN TEXTUAL	Género narrativo: cuento Mito-leyenda-fábula –Historietas. - Narrativo(cuento, mito, leyenda, fábula) - Poético (Adivinanzas, rondas, poemas, trabalenguas, retahílas)
	2.5 LITERATURA COMO PRACTICA DE LECTURA Y ESCRITURA	Lema del cuaderno: Un año para avanzar en el proceso lector-escritor. Propósito: verificar la aplicación de las habilidades comunicativas (Leer, escribir, escuchar, hablar) Visión de la niña Con respecto al salón de clases me gusta ya que mis compañeros cambiaran su comportamiento y que fueran más educados y que los maestros nos exigieran la lectura pidiéndonos libros para la clase Ejercicios de comprensión de lectura a través de guías de textos dados por la profe.
	2.6 LITERATURA COMO VISIÓN HISTORICISTA	Consultar y escribir como se pobló la tierra o como se originó el hombre (Mitos de Creación). ¿Conoces a Isaac Newton? Consultar y escribir los aspectos que hizo Isaac Newton a la humanidad. Biografía de Gabriel García Márquez
	2.7 LITERATURA DESDE LA INFANTILIZACIÓN Y LA REDUCCIÓN DE LO SOCIAL	-Lectura “La Rana que quería ser auténtica “enseñanza o moraleja: Debemos conservar nuestra autenticidad, ser nosotros mismo. -El pato y el río enfermo. Analizar el problema de la contaminación a través del texto. -El pececito sin cola -El pequeño caballo que comía nubes al desayuno -El pato y el río enfermo -El niño que tenía dos ojos -La rana que quería ser autentica -Animales que asustan -Los casi bandidos que cosa roban el sol. -La pancita del gato -Los pájaros no tienen dientes - El secreto del conejin -El cartero malo
3. TRES DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA	3.1 PLANIFICACIÓN 3.1.1 Estrategias de comprensión de lectura -Análisis literario -Selección múltiple -Lectura intertextual -Lectura en voz alta -Familia y escuela en la elaboración de actividades	Leer el cuento “El niño que tenía dos ojos”. Buscar los elementos de la narración (El Cuento) -Personajes con su descripción -lugar- tiempo-tema- narrador -Dibujar los personajes. _Lectura: Animales que asustan. Competencia interpretativa: preguntas de selección múltiple. Señala con una X la respuesta correcta a) La mula de tres patas aparece en carreteras y calles solitarias b) La Tarasca es una serpiente enorme que vive en una cueva c) El verraco de Guaca es un marrano enorme, fuerte que huele azufre d) El perro negro es un espanto que aparece en las regiones. -Leer la narración el pato y el río enfermo, buscar y escribir los elementos de la narración (el narrador, el tiempo, el lugar, el tema y los personajes). -Lee el siguiente fragmento luego escribe a qué clase de mito pertenece -Lectura intertextual a través de un texto expositivo: El hundimiento del titánic. - Lectura en voz alta: Lee en forma oral el texto. El granjero y sus hijos - Con ayuda de los padres consultar, escribir o pegar una leyenda Colombiana. Después de leerla representarla a través de una historieta que tenga 5 viñetas.

	3.1.2 Creación de textos condicionados o restrictivos	Complete los espacios en blanco para completar el texto usando las palabras enlistadas. (Condicionado o restrictivo)
	3.1.3 Refuerzo conceptual	<p>¿Qué es una biografía? ¿Qué es una historieta? Guía de aproximación al concepto. Palabras que indican cualidad a partir de un texto. Momento de Aprender: la historieta es una forma de expresión a través de dibujos que cuentan historias.</p>
	3.1.4 Selección de textos y lecturas (La constante de esta selección es a través de autores colombianos, textos carentes de autor y con presencia de diminutivos en los títulos y con la reducción de lo literario a una función social.)	<ul style="list-style-type: none"> -El pececito sin cola -El pequeño caballo que comía nubes al desayuno -El pato y el río enfermo -El niño que tenía dos ojos -La rana que quería ser auténtica -Animales que asustan -Los casi bandidos que cosa roban el sol. -La pancita del gato -Los pájaros no tienen dientes - El secreto del conejin - El granjero y sus hijos -Florentino y el diablo del Puente del Común. -El cartero malo
	3.1.5 El Cuestionario como estrategia de comprensión	Actividad en clase Competencia interpretativa ¿Cuál es el tema de la historieta? ¿Quiénes son los personajes? ¿En dónde se hizo la fiesta? ¿De qué se disfrazó el protagonista de la historia? -Recortar y pegar una historieta, decir cuántas viñetas hay, quienes son los personajes?
	3.2 ACTUACIÓN:	
	3.2.1 Selección de textos atendiendo a lo informativo.	- Trae textos de interés, pégalos en el cuaderno y socialízalo en clase
	3.2.2 Motivación por parte de la maestra (creación de ella para los niños.)	Feliz Día Del Niño Los niños son como el amanecer de cada nuevo día llenos de esperanzas y alegrías. Con cariño tu profesora Claudia (a través de un dibujo y una tarjeta)

Anexo 6. Diarios de campo grado quinto

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 502 J.T	
FECHA: 26 Agosto de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Elementos de la narración	
OBJETIVO: Identificar los elementos de la narración	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La profesora trabaja la clase a partir de los siguientes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Momento para aprender y recordar - Momento para comprender <p>MOTIVACIÓN</p> <p>La profesora realiza una contextualización a partir de las siguientes preguntas: ¿Quién ha escuchado hablar de las brujas? ¿Recuerdan la leyenda que les leí?</p> <p>La profesora le entrega a los estudiantes una guía con un laberinto (La brujita debe buscar la escoba)</p> <p>Posteriormente, se socializa la historia “El leñador y la bruja” Los niños deben hacer lectura mental.</p> <p>La profesora copia en el tablero y los niños en el cuaderno:</p> <p>MOMENTO PARA APRENDER</p> <p>Narración: “El leñador y la bruja”</p> <p>Personajes: Gaspar, la brujita y el pueblo en general.</p> <p>Lugar: El pueblo y el bosque</p> <p>Tiempo: Un día y una noche</p> <p>Tema: El cuidado del Medio Ambiente</p> <p>Los niños escriben en el cuaderno :</p> <p>MOMENTO PARA COMPRENDER</p>	<p>Frente a la motivación que hace la docente, la mayoría de los niños desean participar, pero sólo unos pocos pueden dar su opinión (me imagino que por cuestión de tiempo)</p> <p>La docente frecuentemente se traslada por el salón, mientras explica la actividad a los niños.</p> <p>La profesora hace énfasis en la letra, el uso del color rojo para los títulos, el uso de mayúsculas y el orden.</p> <p>En el desarrollo de la clase predomina la voz e instrucciones de la docente. La actitud de los niños es de pasividad y receptividad.</p> <p>La docente se desplaza por el salón para observar el ejercicio que están desarrollando los estudiantes.</p> <p>Se recuerdan conceptos trabajados en español como: sustantivo.</p> <p>La profesora frecuentemente hace preguntas de “monitoreo” para determinar si los niños ya terminaron la actividad.</p> <p>Se hace una lectura literal del texto, la docente a partir de preguntas lleva a los niños a identificar aspectos literales como: personajes, espacio y acciones del texto socializado.</p> <p>Los niños copian lo que la profesora escribe en el tablero. Es curioso cómo la docente en su clase estipula determinados momentos: Motivación, momento para aprender y recordar...</p> <p>Es curioso que los niños escriban “Momento para aprender” porque ello implica que sólo en ese instante el niño está aprendiendo ¿Aprendiendo qué? De acuerdo con las acciones de la docente ella concibe ese momento como CONCEPTUALIZACIÓN (En esta clase dicta el concepto de narración a los niños)</p> <p>No se evidencia espacios de interacción como tal, sólo seguimiento de instrucciones.</p> <p>Posteriormente, se coloca en una guía MOMENTO PARA COMPRENDER ¿Acaso los niños cuando leían la historia no estaban comprendiendo? A qué se refiere la docente</p>

<p>La profesora entrega una guía de comprensión de lectura con selección múltiple. Los niños marcan la posible respuesta para luego ser socializada.</p> <p>En el momento de socializar la profesora explica a qué hace referencia cada nivel de lectura: literal – inferencial – crítica.</p> <p>Después de socializar las respuestas en el ejercicio de comprensión de lectura, los niños escriben en el cuaderno:</p> <p><u>COMPROMISO</u></p> <p>Elegir un artículo de revista o periódico y señalar en qué lugar y tiempo suceden los hechos.</p> <p>Finalizando la clase se brinda el espacio para armar el rompecabezas de la brujita, el cual fue entregado a inicio de la clase con el laberinto.</p>	<p>con este momento?</p> <p>Los niños desarrollan una lectura con selección múltiple (si el niño contesta correctamente, se deduce que está comprendiendo- según la dinámica de la clase)</p> <p>Todos los ejercicios son individuales. No sé qué tan pertinente es el compromiso que los niños registran en el cuaderno.</p> <p>“Elegir un artículo de revista y periódico y escribir en qué lugar y tiempo suceden los hechos”</p>
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p> <p>Guías trabajadas anexas</p>	

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 502 J.T	
FECHA: 02 Septiembre de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Género lírico	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La profesora contextualiza la actividad: Cada niño trajo una palabra la clase pasada (la profesora la recogió para la actividad del día de hoy)</p>	<p>Los niños mecánicamente copian todo lo que la profesora escribe en el tablero. Eso se evidencia cuando copian el poema “Aclaración”</p>

MOTIVACIÓN

Se entrega una palabrita que un compañero trajo la clase pasada. Cada niño debe pensar en esa palabra y decir en voz alta qué significa. Cada niño lee en voz alta la palabra que le correspondió y explica qué significa para él.

Posteriormente, los niños deben pegar la palabra en el cuaderno y dejar un espacio para el título.

ACTIVIDAD

En el tablero la profesora con anterioridad escribió:

Aclaración

Quien entienda los caballos **Versos**

Que lo aclare de una vez:

¿A qué raza pertenece

El caballo de ajedrez?

No le gusta el campo,

No sabe comer,

Ni lleva herraduras

Ni puede correr. **3 estrofas**

¿Qué caballo es ese...?

¿Qué caballo es?

Dora Alonso

Cuando los niños copian el poema, la profesora hace énfasis en tener en cuenta mayúsculas y signos de puntuación.

Posteriormente, la profesora les coloca en el televisor la canción del mosquito

La profesora les entrega un texto relacionado con el mosquito "Doña mosca y don mosquito" Gloria Fuentes

Os niños leen en voz alta varias veces el texto. Luego escriben en el cuaderno:

MOMENTO PARA APRENDER

La profesora de un libro dicta la conceptualización:

"La poesía está escrita en versos, aunque existen

Los niños repiten en voz alta el poema y luego lo copian en el cuaderno, pero no se genera ningún ejercicio de interpretación. Sólo se utiliza el poema para realizar un ejercicio de conceptualización.

La docente hace mucho énfasis en aspectos ortográficos y gramaticales.

Generalmente la docente se traslada por el salón para verificar que los niños estén siguiendo las instrucciones dadas en clase.

Hasta el momento las lecturas, ejercicios y videos sólo cumplen la función de conceptualización.

El poema "Aclaración" y el del mosquito escrito en el tablero se utiliza para recordar el concepto de verso y estrofa.

Se hace entrega de otro poema, con el único propósito de contar los versos y estrofas.

En esta clase tampoco se evidencia interacción entre los estudiantes. (en cuanto al espacio físico, se resalta que el salón es muy pequeño para el número de estudiantes)

La docente da varias instrucciones: leer, copiar, colorear. Sin embargo, considero que no se da el suficiente tiempo para terminar cada actividad.

Creo que la docente privilegia "cumplir" con cada momento de su clase, más que por la actividad misma "en su esencia"

Los niños siguen asumiendo una actitud de pasividad, y se limitan al seguimiento de instrucciones. En esta clase tampoco se evidencia interacción entre ellos.

Se "corta" la actividad de poesía y se da paso a la actividad de comprensión de lectura a partir de la fábula "El cuervo y el queso"

La tarea: "Buscar, recortar y pegar un poema de Rafael Pombo" Luego los niños deberán contar el número de estrofas y versos. Este ejercicio sólo se limita a reforzar el concepto de verso y estrofa.

Sin embargo, la profesora les dice a los niños que más adelante le escribirán un poema a sus compañeros, aprovechando que es Amor y amistad.

composiciones poéticas escritas en prosa. Algunas de las características de la poesía son: la rima y el tono. Los poemas son escritos literarios que nos permiten conocer los sentimientos, pensamientos y deseos de las personas”

La profesora enfatiza en que los poemas están escritos por versos: cada línea, cada renglón se llama verso. La reunión de versos conforman estrofas.

Luego, la profe entrega una guía “ Oficios de un oficio”
David Cherician (Cubano)

Se hace lectura del poema; la profesora pregunta: ¿Cuántos versos tiene el poema? 27

Luego los niños colorean la guía.

La profesora me comenta que todas las clases ella entrega una guía de Comprensión de lectura.

Los niños escriben en el cuaderno:

MOMENTO PARA COMPRENDER

Se les entrega la lectura “Una vieja fábula: La zorra y el cuervo”

Se enfatiza en la diferencia entre poesía y prosa.

Un niño lee la fábula en voz alta... todos siguen la lectura en mente.

La profesora nuevamente lee en voz alta y socializan las respuestas de selección múltiple.

COMPROMISO

- Buscar, recortar y pegar un poema de Rafael Pombo
- Escribir cuántas estrofas y versos tiene el poema

La clase termina... los niños siguen coloreando las guías mientras siguen escuchando la canción del mosquito... Los niños cantan mientras colorean.

OBSERVACIONES GENERALES

Me demoré en llegar 10 minutos a la clase, ya que la cámara estaba guardada en el casillero de la orientadora (por seguridad) y ella no se encontraba en el momento que se requería... La profesora amablemente esperó para iniciar la clase.

Se anexan lecturas trabajadas en clase

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 502 J.T	
FECHA: 22 de Septiembre de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Género lírico	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>Recordando lo aprendido: La profe entrega un texto para realizar un ejercicio de comprensión de lectura.</p> <p>Comprensión de lectura “Descubro el mundo de los sentimientos” Se realiza lectura silenciosa, y luego lectura en voz alta. En la lectura se presenta una <u>situación problema a nivel familiar</u>.</p> <p>Los niños subrayan la pregunta que aparece en el texto: ¿Cuál sería la mejor forma de solucionar este problema?</p> <p>Desarrollo mi pensamiento crítico</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el problema que se presenta y quién lo tiene? ¿Cuál sería la mejor forma de solucionar este problema? <p>Los niños trabajan por parejas (La profe los organiza con el compañero más cercano)</p> <p>Luego de cinco minutos se da espacio para la socialización. Se lleva el caso planteado en la lectura a un contexto real, con el ejemplo de un niño del curso, que pasó por una situación similar.</p> <p>La profesora le comenta a los niños, que en este caso se dialogó con los padres, con los niños, se hizo una Remisión a Orientación. Así mismo, se resalta que el niño puso de su</p>	<p>Los niños son muy tímidos y en el momento de cada socialización, les cuesta ser espontáneos. Siempre tratan de mantener el orden en clase, creo que esto se debe a la dinámica que generalmente se trabaja en clase (actitud de silencio y trabajo individual)</p> <p>Sin embargo, poco a poco, los niños logran tener mayor participación en clase.</p> <p>Es evidente que les llama la atención la lectura de cuentos (esto se refleja en la alegría con la que reciben el libro de Franklin)</p> <p>La docente recorre en varias oportunidades el salón para “monitorear” la lectura. Se resalta el gusto por la lectura por parte de los niños.</p> <p>La docente siempre tiene muy claro y muy organizados los momentos de su clase, sin embargo, considero que en algunos momentos, se podría ampliar el espacio para algunos ejercicios para enriquecer más cada momento.</p> <p>Después de leer el poema, la primera pregunta que realiza la docente es: ¿cuántos versos tiene el poema? Luego, ¿cuántas estrofas tiene el poema?</p> <p>Posteriormente, los niños deben contestar unas preguntas de la guía.</p> <p>Considero que sería importante conocer la impresión, la sensación</p>

<p>parte, lo cual fue muy favorable para la solución de la problemática.</p> <p>La profesora luego entrega por parejas libros de Franklin (Grupo Norma) Ella escribe en el tablero: “Ahora vamos a leer”. Los niños colocan en el cuaderno el título del libro que les correspondió. Ejm: “La fiesta de cumpleaños de Franklin”</p> <p>Luego, los niños socializan la lectura y enseñanza que les dejó; la escriben en el cuaderno.</p> <p>Posteriormente, la profesora entrega una guía de Género Lírico:</p> <p>Poema “La paz” José Luis Díaz Granados “juegos y versos diversos” Ed. Norma, Bogotá, 1998</p> <p>La profesora hace lectura en voz alta del poema. En el cuaderno escriben: 33 versos – 3 estrofas.</p> <p>Luego, los niños responden las preguntas de la guía. Se hace la socialización, con su respectiva respuesta.</p> <p>Los niños socializan cómo ellos dentro del salón pueden contribuir a la paz.</p> <p>En el tablero se escribe los siguientes acrósticos:</p> <p>Lo más divertido Es leer Es pasar un buen Rato para saber</p> <p>Aplicarse a las Composiciones poéticas Rimadas O de versos Sueltos y de cualquier Tamaño, en las que las letras Iniciales, medias o finales de los versos Componen una palabra O una frase</p> <p>Los niños me entregan un acróstico con mi nombre. Ellos en su cuaderno crean un acróstico con la palabra PAZ (Ver anexos)</p> <p>Finalmente, los niños trabajarán “El árbol proyecto de vida”</p>	<p>que sintió el niño al leer el poema...</p> <p>Luego, la interpretación del poema sólo se imita a contestar unas preguntas de selección múltiple.</p> <p>Me pregunto: ¿ En dónde queda la experiencia del lector?</p> <p>Una niña me hace entrega de un acróstico con mi nombre.. Agradezco a la docente y a los niños por permitirnos estar en este espacio de aprendizaje.</p> <p>La docente y los niños siempre estuvieron muy dispuestos a colaborarnos con este ejercicio de reflexión... GRACIAS PROFE</p>
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p>	

Anexo 7. Planeación de clases grado sexto

ASIGNATURA: español y literatura

GRADO: 6

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las competencias comunicativas

PERIODO 1	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
2 semanas marcadores gráficos, mapa conceptual Mapa mental	En una caja se ubican conectores básicos, en otra caja temas generales. En las paredes se irán armando los mapas conceptuales y mentales.	Oración simple y conectores	desarrolla habilidades orales y escritas con ayudas didácticas como mapas conceptuales y mentales, indagando y experimentando en la interacción con sus contextos	1. Explicación de los marcadores básicos y sus características. 2. Componentes de los marcadores gráficos. 3. Trabajo en equipo ofreciendo una temática específica para que realicen por medio de un mapa conceptual o mental.	Esquemas de mapas conceptuales y mentales elaborados en el momento de la motivación. Exposición con sus mapas conceptuales
3 semanas Elementos y características del texto narrativo	Lectura de textos de libro al viento “cuentos de animales” en forma lúdica. Uno será leído por la docente y otro en parejas.	Entiendo que es una oración y párrafo Distingo personajes, tiempo y lugar en un cuento sencillo	Reconoce las características de los textos narrativos contemplando otras visiones del mundo.	1. lectura por parejas de la colección libro al viento. 2. explicación de características partes y tipos de texto narrativo 3. en equipos deben traer un mi8to, una leyenda, un cuento y una fabula 4. elaboración de cuadros en su cuaderno con título, lugar, tiempo, personajes, Inicio, nudo y desenlace, y dibujo.	Retroalimentación de la lectura en parejas hechas en la contextualización del aprendizaje revisión de cuadros y retroalimentación grupal
2 semanas Trabajos escritos con normas Icontec y Correo electrónico	En la sala de informática se les guiara para abrir un correo electrónico en gmail	Manejo de Word Elaboración de párrafos sencillos Manejo de mayúsculas y minúsculas	Reconoce la importancia de la aplicación de la norma ICONTEC para la mejor presentación de trabajos escritos como parte de su formación integral.	1. se darán las pautas para la elaboración de trabajos escritos con normas Icontec. 2. se pedirá que elaboren una portada, una tabla de contenido y una hoja de conclusiones acerca de tres cuentos leídos anteriormente. 3. enviarán al correo de la docente sus trabajos.	Correcto manejo del correo electrónico y de Word revisión del correo con los trabajos con las pautas solicitadas
1 semana Ortografía Conque Con que Con qué	Dinámica de “perdidas millonarias en las sabanas del cesar” manifestando la importancia del uso correcto de las tildes y de la ortografía	Conoce la importancia de la ortografía, tildes, acentos y puntuación?	Emplea correctamente en sus escritos las grafías conque, con que y con qué, valorando la importancia de la ortografía para mantener coherencia en sus textos	1. explicación de las grafías conque, con que y con qué 2. Taller con el uso del diccionario y una guía 3. retroalimentación de la guía	Evaluación de la dinámica en el cuaderno Revisión de la guía

ASIGNATURA: español y literatura

GRADO:

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las competencias comunicativas

PERIODO 2	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
2 Semanas La mesa redonda	Se muestra un video divertido sobre la pintura en el cuerpo luego se escuchan algunas de sus apreciaciones	Manejo de discurso oral	Desarrolla habilidades orales con ayudas didácticas y técnicas de discusión grupal indagando y experimentando en la interacción con sus contextos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación del video y escuchar sus apreciaciones sobre el tema 2. Mostrar también historia del tatuaje y de nuevo escuchar sus apreciaciones. 3. Dar las indicaciones generales sobre que es la mesa redonda, para que sirva la mesa redonda como se hace una mesa redonda. 4. Con los temas vistos en el video se hace una mesa redonda. 5. Como tarea se divide el grupo en dos y para la próxima clase elaborara cada grupo una mesa redonda con un tema libre. 	<p>Se evaluarán la participación en la clase</p> <p>Participación de la mesa redonda que ellos preparen.</p>
2 Semanas lectura de obra literaria colección libro al viento	Se lee en voz alta uno de los cuentos del libro escogido	Manejo de lectura y comprensión lectora	Empieza una correcta entonación y uso de signos de puntuación en la lectura en voz alta generando una formación integral en la mejora de su discurso.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se lee un cuento en voz alta con buena entonación, manejo de signos de puntuación. 2. Se pide a los niños que sigan la lectura en voz alta y la continúen según la indicación de la docente. 3. Todos los estudiantes tienen un libro y van siguiendo la lectura. 4. En el cuaderno será consignado la síntesis de los cuentos leídos. 	<p>Participación en la lectura</p> <p>Mejora en su entonación y manejo de signos de puntuación.</p>
3 semanas Clases de textos narrativos	Se visualizará un cortometraje de cada tipo de texto narrativo	Elementos y características del texto narrativo	Reconoce las características y las clases de textos narrativos contemplando otras visiones del mundo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explicaran las clases de textos narrativos que existen 2. Se pedirá que traigan ejemplos de cada uno 3. Prepararan una dramatización en grupos de una clase de texto narrativo asignado. 	<p>Ejemplo que traigan a la clase</p> <p>Dramatización en el aula</p>
1 semana El adverbio y grafías B y V	En el tablero de pondrá un grupo de palabras con mala ortografía algunas ellos tendrán que corregir	Conoce la importancia de la buena ortografía	Empieza correctamente en sus escritos palabras con B y V y reconoce el adverbio, valorando la importancia de la ortografía para mantener coherencia en sus escritos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de reglas y excepciones de uso de la B y V y el adverbio. 2. Elaboración de guía 	<p>Participación en la actividad de contextualización</p> <p>Elaboración de la guía</p>

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las competencias comunicativas

PERIODO 3	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
2 semanas Estructura y características del texto lírico	Con el uso del televisor y una serie de videos se presenta a los niños videos líricos en diferentes versiones (copla, canción, oda etc.)	Acercamiento a la música, coplería, poesía etc.	Desarrolla habilidades comunicativas con el acercamiento hacia la lírica, mostrando así si sensibilidad poética	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación de diversos videos líricos y análisis de cada uno de ellos. Con diversos ejemplos. 2. Guía de afianzamiento de conocimiento de verso, estrofa, rima, métrica, musicalización. 	Participación en clase. Elaboración de la guía primera y segunda parte.
1 semana complementos verbales	Lectura de la lectura las sirenas	Que es un verbo	Aplica en diversos tipos de oraciones los complementos verbales, mejorando sus prácticas comunicativas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de texto informativo “las sirenas”. 2. Desarrollo de la guía de complementos verbales. 	Evaluación oral de la guía con un punto al azar Revisión del cuaderno
2 semanas análisis de historietas y caricaturas	Por medio del recurso del televisor se muestra una serie de caricaturas donde ellos describirán lo que observan. De igual manera se mostrará Una historieta con el fin de analizar sus componentes.	Manejo de espacios y dibujo básico.	Reconoce las características y la intención comunicativa de las caricaturas y las historietas como parte indispensable de la comunicación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de caricaturas e historietas 2. Elaboración de dos de cada una con tema libre. 	Revisión de trabajos hechos en la clase.
2 semanas saber hablar lectura de una obra literaria	Lectura de una obra de libro al viento en voz alta por turnos durante las clases	Lectura en voz alta	Maneja una buena entonación y ritmo en su lectura en voz alta comprendiendo lo leído.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura en voz alta de algunos cuentos de la colección de libro al viento haciendo el análisis de forma grupal 	Lectura en público teniendo en cuenta la entonación, el ritmo y la comprensión de lo leído

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las competencias comunicativas

PERIODO 4	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
Semanas A representar y soñar mundos mejores	En el televisor se muestra un fragmento de una obra teatral	Conocer alguna obra teatral vista en algún momento de su vida	Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observa atentamente un fragmento de obra teatral 2. Se forman grupos de trabajo con ciertas afinidades par elaborar un guion, escenografía o actuación de una obra teatral 3. Organizan, ensayan y presentan su obra teatral para los niños de primaria 	Se evaluara todo el proceso hasta la presentación de su obra
3Semanas Lectura de obra literaria “por todos los dioses”	Se hace lectura en vos alta de los tres primeros capítulos de la obra literaria “por todos los dioses”	Comprensión de lectura	Mejora su comprensión y producción de textos, en medios del disfrute de la lectura de una obra literaria	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lee grupal e individualmente los capítulos de la obra literaria “por todos los dioses” 2. Elabora una serie de cuadros en su cuaderno de comprensión lectora y producción textual con dibujos. 	Revisión de los cuadros
4 semanas estructura y características del género dramático	En el televisor se muestra un fragmento de una obra teatral mostrando sus características y estructura	Conocer alguna obra teatral vista en algún momento de su vida	Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observa atentamente un fragmento de obra teatral 2. Se forman grupos de trabajo con ciertas afinidades par elaborar un guion, escenografía o actuación de una obra teatral 3. Organizan, ensayan y presentan su obra teatral para los niños de primaria 	Se evaluara todo el proceso hasta la presentación de su obra
1 Semana Raíces griegas y latinas	Se dicta una serie de palabras cuyo origen es griego y latino y se examinan sus cambios a las palabras actuales	Recibir dictado	Reconoce el origen de su idioma valorando su legado histórico y literario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se dicta una serie de palabras cuyo origen es griego y latino y se examinan sus cambios a las palabras actuales 2. Se hara la explicación del tema 3. Elaboraran un pequeño glosario con mas palabras cuyo origen sea griego y latino. 	Se evaluara el glosario
semana saber escribir	Se motiva para que los estudiantes elaboren un pequeño guion de una de las historias de la obra literaria “por todos los dioses”	Estructura del guion teatral	Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observa atentamente un fragmento de obra teatral 2. Se forman grupos de trabajo con ciertas afinidades par elaborar un guion, escenografía o actuación de una obra teatral 3. Organizan, ensayan y presentan su obra teatral para los niños de primaria 	Se evaluara todo el proceso hasta la presentación de su obra

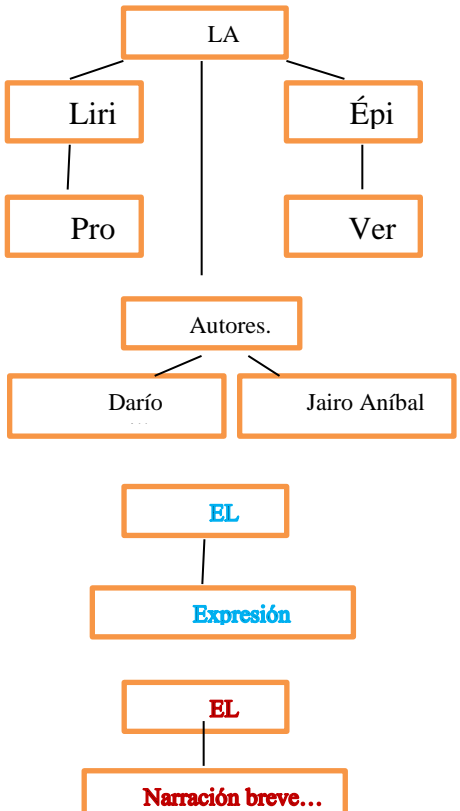
Anexo 8. Análisis de cuadernos grado sexto

CATEGORIZACIÓN CUADERNO ESTUDIANTE GRADO SEXTO.

NOTA: El cuaderno no evidencia premisas.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DATO
1. CONCEPCION DE PRACTICA DE ENSEÑANZA.	2.1 Géneros literarios.	<p>EL TEXTO NARRATIVO. Es un relato de un hecho interesante real o imaginario cuyos elementos son: lugar, tiempo, personajes, acción y desenlace. Tiene como características el estilo directo o dialogado y descripción que entra con frecuencia en el relato. Clases de texto narrativo: Mito: son narraciones que explican la existencia... Leyenda: son historias de la tradición oral... Fabula: es una narración cuya característica es la intervención... Cuento: es una narración literaria breve, sencilla que posee inicio, nudo y desenlace... La poesía lírica. Es un género literario en el cual el autor expresa...</p> <p>DE COMO AL DROMEDARIO LE SALIO LA JOROBA</p> <ul style="list-style-type: none"> • LOS CUENTOS DE ASI FUE • RUDYARD KIPLING <p>DE COMO AL RINOCERONTE SE LE ARRUGO LA PIEL</p> <ul style="list-style-type: none"> • LOS CUENTOS DE ASI FUE • RUDYARD KIPLING <p>DE COMO EL LEOPARDO OBTUVO SUS MANCHAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • LOS CUENTOS DE ASI FUE <p>RUDYARD KIPLING</p> <p>EL ORIGEN DE LOS ARMILLOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • LOS CUENTOS DE ASI FUE <p>RUDYARD KIPLING</p> <p>LAS BRUJAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ALFAGUARA INFANTIL • ROALD DAHL <p>EL GATO NEGRO</p> <ul style="list-style-type: none"> • EDGAR ALLAN POE • THE SATURDAYEVENING POST <p>LA POBRE VIEJECITA</p> <ul style="list-style-type: none"> • CUENTOS PINTADOS • RAFAEL POMBO <p>SIMON EL BOBITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • CUENTOS PINTADOS • RAFAEL POMBO <p>LOS GEMELOS Y LA CAJA MAGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • IRENE HERNANDEZ <p>CAPERUCITA ROJA</p> <ul style="list-style-type: none"> • GOODTIMES • WIHELM GRIMM <p>EL VIEJO ARBOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • DENNIS ITZEL <p>EL COLECCIONISTA DE SEMILLAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • AIDE CAROLINA BARBOSA CRUZ <p>LEON ENAMORADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA • ESOPO <p>EL ZORRO Y LA TORTUGA</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA • ESOPO <p>EL PASTORCITO MENTIROSO</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA <p>ESOPO</p> <p>EL MOHAN</p> <p>ES UNO DE LOS MITOS MAS GENERALIZADOS DE COLOMBIA</p> <p>LEYENDA DEL DORADO</p> <p>LEYENDA COLOMBIANA BASADA EN LA CULTURA MUISCAS</p>
	El cuento	
	La fabula	
	Mitos y leyendas	

		<p>LA LLORONA</p> <p>LEYENDA HISPANOAMERICANA FOLCLORICA</p> <p>EL SOMBRERERO</p> <p>LEYENDA ANTIOQUEÑA COLOMBIANA</p> <p>LA TURUMAMA</p> <p>LEYENDA PNARIÑENSE DE COLOMBIA</p> <p>LA MADRE MONTE</p> <p>LEYENDA COLOMBIANA DE LOS CAMPESINOS</p> <p>LA CHICA DE LA CURVA</p> <p>LEYENDA URBANA DE UNA CURVA PELIGROSA LA CUAL LA ADVIERTE UNA JOVEN FANTASMA</p>
	2.2 refuerzo de definición	<p>TIPOS DE NARRACIÓN.</p> <p>Tipos de cuento.</p> <p>*Cuentos de hadas.</p> <p>Este tipo de cuentos provienen de las narraciones orales...</p> <p>*Cuento fantástico.</p> <p>Este tipo de cuento produce valoración al lector. La realidad se quiebra...</p> <p>*Cuentos policiales.</p> <p>Si nos preguntamos porque las historias policiales y sus investigadores son tan famosos la respuesta es sencilla, el misterio...</p> <p>*El terror.</p> <p>Un cuento es la narración breve de hechos imaginarios que presenta un grupo producido...</p>
	2.3 la literatura desde un enfoque prescriptivo.	<p>Lee la siguiente estrofa y responde que clase de rima encuentras y con qué palabras se forma establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes.</p>
	2.4 Instrumentalización.	<p>Establece la métrica de cada verso de todas las poesías de esta guía, pero también de la canción que trajiste.</p> <p>Subraya con tu color favorito los segundos versos de cada estrofa de las poesías de esta guía y además de tu canción.</p>
2 ALGUNAS DIMENSIONES DE LAS PRACTICAS DE ENSEÑANZA.	3.1 Planificación.	
	3.1.1 Estrategia de escritura para la creación de cuentos.	<p>(se Infiere que la consigna es crear un cuento sobre hadas).</p> <p>El hada de los mundos.</p> <p>Érase una vez una joven que desarrollo sus poderes con...</p>
	3.1.2 Canon literario	<p>EL ZORRO Y LA TORTUGA</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA • ESOPO <p>EL PASTORCITO MENTIROSO</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA • ESOPO <p>LEON ENAMORADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • FABULA • ESOPO <p>LA POBRE VIEJECITA</p> <ul style="list-style-type: none"> • CUENTOS PINTADOS • RAFAEL POMBO <p>SIMON EL BOBITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • CUENTOS PINTADOS • RAFAEL POMBO

<p>3.1.3 estrategia para enseñar organizadores gráficos. Haciendo ejercicios con la poesía, el teatro y el cuento.</p>	<p>MAPA CONCEPTUAL. Es un esquema de organización...</p> 																																																
<p>3.1.4 Estrategia de escritura. Genero textual.</p>	<p>Resumen. Todo empezó cuando había una vez unos granjeros ...</p>																																																
<p>3.1.5 Estrategia cuestionario de comprensión.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue el delito? Envenenamiento. 2. ¿Cuáles fueron las pistas? Las fotos. Las preguntas. La carta. 3. ¿Cómo se resolvió el caso? Se resolvió leyendo la carta que la tía Tula le mando ... 																																																
<p>3.1.6 Estrategia de escritura condicionada.</p>	<p>Completa las estrofas con las siguientes palabras: gustando, probando ruedas, juegas, colores, fogones, llorar, cantar. (dibuja)</p>																																																
<p>3.2 Actuación 3.2.1 Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.</p>	<p>Título: De como dromedario le salió la joroba. Lugar: En el desierto. Tiempo: En la creación de dios. Personajes: hombre, dromedario, genio.</p> <table border="1" data-bbox="862 1650 1300 1743"> <tr> <td>ujo^{dib}</td> <td>Ini</td> <td>Nu</td> <td>desenlace</td> </tr> <tr> <td></td> <td>cio</td> <td>do</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Título: La bruja. Lugar: bosques y campos Tiempo: pasado. Personajes: brujas, hombres, diablo.</p> <table border="1" data-bbox="862 1883 1300 1976"> <tr> <td>ujo^{dib}</td> <td>Ini</td> <td>Nu</td> <td>desenlace</td> </tr> <tr> <td></td> <td>cio</td> <td>do</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Título: el zorro y la tortuga. Lugar: bosque. Tiempo: día. Personajes: zorro, tortuga, sapo.</p> <table border="1" data-bbox="862 2116 1300 2209"> <tr> <td>ujo^{dib}</td> <td>Ini</td> <td>Nu</td> <td>desenlace</td> </tr> <tr> <td></td> <td>cio</td> <td>do</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Título: El elefantico. Lugar: África. Tiempo: Pasado. Personajes: El elefantico, niño.</p> <table border="1" data-bbox="862 2349 1300 2442"> <tr> <td>ujo^{dib}</td> <td>Ini</td> <td>Nu</td> <td>desenlace</td> </tr> <tr> <td></td> <td>cio</td> <td>do</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Título: el pastorcito mentiroso... Título: Cómo el rinoceronte se le arrugo la piel... Título: De cómo el leopardo obtuvo sus manchas... Título: El origen de los armadillos...</p>	ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace		cio	do						ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace		cio	do						ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace		cio	do						ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace		cio	do					
ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace																																														
	cio	do																																															
ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace																																														
	cio	do																																															
ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace																																														
	cio	do																																															
ujo ^{dib}	Ini	Nu	desenlace																																														
	cio	do																																															

Anexo 8.1. Fotografías de cuadernos grado sexto

Anexo. Cuaderno.

Guía de trabajo.

Esta guía desarrollo en las tres clases observadas por las investigadoras.

1. Decora y completa la siguiente poesía, recuerda las técnicas de la rima "por favor no seas indecente".

Aquel hombre de la hamaca
 Come mucha PIÑAS
 Se peina con la YACA
 Y toca la MAJACA
 Este pobre hombre está loco
 Y se saca el _____
 Tornillo de su _____
 Y no ve ni con el TOCO
 Es famoso asesino
 Que come el COMEDINO
 Con sal y con HOJITO
 Y una jarra de vino _____

Un día le dijo al puntero
 En verdad yo te ALTEJO
 Yo también fui un PIAYLEJO
 Y te traje un CALDERO
 El guardián es de la meca
 Y se va a casas con MARTEJO
 Le gusta poco la ALVEJO
 Y va a la CAJETA
 Nada ya tiene sentido
 Todo este ALVEJO
 Ya se han TRAJIDO

2. Completa las estrofas con las siguientes palabras: gustando, probando puedes, juegas, colores, fogones, llorar, cantar. (dibuja)

Esta guitarra mía
 Tiene lengua y quiere hablar.
 Solo le faltan los ojos
 Para ponerse a LLORAR

Zumba, rezumba y
 Que siga rezumbando
 Este sonecito
 Que les va GUSTAR

Ni le compro limas
 Ni le compro peras
 Ni te comprometas
 A lo que no COMPLETAS

Una niña en su huertita
 Cultivaba girasoles
 Cultivaba pensamientos
 y rosales de COLORES

3. Escribe dos estrofas de cuatro versos cada una, una alegre y otra triste sobre la siguiente fotografía

El niño esta
 Triste por no poder
 estar mas feliz
 pero a su familia extraña

el niño esta
 Feliz pues hace
 lo que le gusta
 Apartar a la gente

4. Lee la siguiente estrofa y responde que clase de rima encuentras y con qué palabras se forma, establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes.

Oye, seremos tristes, dulce señora mía. *→ imagen*
 Nadie sabrá el secreto de esa suave tristeza *→ metáfora*
 Tristes como ese valle que a oscurecerse empieza *→ símil*
 Tristes como el crepúsculo de una estación tardía. Rafael Maya *→ símil*

6. Establece la métrica de cada verso de todas las poesías de esta guía, pero también de la canción que trajiste.
7. Subraya con tu color favorito los segundos versos de cada estrofa de las poesías de esta guía, además de tu canción.
8. Escribe una estrofa de cuatro versos que tenga alguna figura literaria puede ser metáforas o símiles. Y que sea de rima consonante.
9. Escribe otra estrofa de cuatro versos que tenga imágenes y sea de rima asonante.
10. Crea un poema con tu inspiración, recuerda que puede ser sobre cualquier tema, pero que salga del corazón.

Anexo 9. Diarios de campo grado sexto

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 602 J.T	
FECHA: 31 Agosto de 2016	
LUGAR: salón de clase – Hora de inicio: 12:40 a.m	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Género lírico	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La profesora inicia la clase haciendo un breve repaso del Género Narrativo. Posteriormente explica qué es el Género lírico y afirma que éste permite expresar sentimientos.</p> <p>Luego se realiza una contextualización de un poema de José Asunción Silva; haciendo énfasis en las emociones y sentimientos. Se hace una comparación con la música: se indaga por e tipo de música que le gusta a los estudiantes... ¿Qué expresa la música?</p> <p>La profesora le coloca a los estudiantes la canción: “Ella ya me olvido” Leonardo Favio y posteriormente se enfatiza en las emociones y sentimientos que la canción suscita.</p> <p>Posteriormente los estudiantes escuchan otra canción un poco más conocida por ellos: “El taxi” Osmani García</p> <p>La profesora explica que una de las principales características del poema es que se encuentra estructurado por versos y estrofas.</p> <p>Posteriormente, la profesora declama un poema, para ejemplificar las características de la poesía (Crea una situación ficticia: se encuentra enamorada y le declara su amor a un estudiante a partir de un poema de Pablo Neruda)</p> <p>Los estudiantes están atentos a los poemas y la dinámica de la clase.</p> <p>Posteriormente, se escucha otro poema de Pablo Neruda “El viento en la isla” interpretado por Maná.</p> <p>Luego, se retoma el concepto de figura literaria a partir del</p>	<p>En esta clase la profesora más que la conceptualización, intenta motivar, sensibilizar y acercar a los estudiantes a la “Poesía”.</p> <p>Les coloca ejemplos a partir de los gustos y contexto de los estudiantes.</p> <p>La docente no parte del concepto, explica a partir de las canciones y ejemplos.</p> <p>La profe declama un poema y logra centrar la atención de los estudiantes.</p> <p>A partir de las actividades se infiere que la poesía se concibe desde un goce estético y manifestación socio-cultural.</p> <p>Los estudiantes no registran nada en el cuaderno, ya que el objetivo de la clase es sensibilizar y acercar a los estudiantes al género lírico más que la conceptualización como tal.</p> <p>La docente da a conocer las características generales del género lírico de una forma clara y sencilla</p> <p>Se permite la participación de los estudiantes permanentemente.</p> <p>Cinco estudiantes se distraen con otras cosas mientras la profesora explica: origami, escribiendo, dibujando,, coloreando...</p>

siguiente verso: “El viento es un caballo” Se hace la explicación respectiva.

Después la profesora les coloca algunas coplas paisas y llaneras, contrapunteos y refranes y enfatiza en la poesía como GUSTO y ARTE.

A partir de lo anterior la profesora sintetiza el tema y llega a unas primeras conclusiones:

POESÍA:

- Expresa los sentimientos del autor
- Se forma a través de versos
- El conjunto de versos conforma estrofas
- Tiene musicalidad

Le cuenta a los niños que los salmos también son poesía porque tienen ritmo y musicalidad y les da algunos ejemplos de los salmos del Rey David.

Luego, escribe la siguiente copla en el tablero:

“ Allá arriba en aquel alto
Donde nace la quebrada
Había un monte muy bonito
Y el agua nunca faltaba”

La profesora a partir de sus comentarios motiva a los estudiantes al gusto por la poesía.

Posteriormente, explica lo que es una rima consonante y una rima asonante.

Uno de los niños de la clase, le gusta la poesía y da a conocer su talento: la profesora le da una palabra y el niño improvisa en su creación... Tiene gran facilidad para la creación y declamación.

Tarea

Escribir una canción en verso.

Para cerrar la clase un niño de forma voluntaria canta una canción en RAP

pero en general, los niños son bastante receptivos frente a la clase.

Cuando escuchan el poema “El viento en la isla” algunos niños son receptivos y otros indiferentes.

En el momento en que interviene un compañero de la clase para realizar una creación poética, todos los niños están muy atentos y admiran su talento.

En la última parte de la explicación los niños se perciben un poco cansados y dispersos, ya que la atención que manejan por lo general es “muy corta”

OBSERVACIONES GENERALES	

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 602 J.T	
FECHA: 07 de Septiembre de 2016	
LUGAR: salón de clase – Hora de inicio: 12:40 a.m	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Género lírico	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La clase inicia con un llamado a lista (asisten 40 estudiantes) Luego la clase es interrumpida por una estudiante del grupo de “Resolución de conflictos” (salen 4 estudiantes del salón)</p> <p>La profesora hace un repaso sobre Género lírico... Se afirma que ” La lírica es música para la vida”</p> <p>Se socializa una guía en relación con el Género lírico. (Un estudiante hace entrega de las guías respectivas) Los estudiantes tenían como tarea copiar una canción.</p> <p>Se hace la socialización de la guía, cuyo objetivo es: “ Reconocer y escribir poemas que expresen los sentimientos y estados de ánimo, valorando el aporte artístico de las manifestaciones.</p> <p>La profesora copia una estrofa en el tablero y recuerda conceptos como: verso, ritmo y musicalidad, estrofa, rima consonante y asonante. (se interrumpe frecuentemente la clase por estudiantes de servicio social)</p> <p>La profesora escribe ejemplos de rima consonante y rima asonante:</p> <p>Rima consonante: Gloria Memoria</p>	<p>Se retoma la secuencia de la clase anterior, nuevamente contextualizando a los estudiantes y recordando conceptos claves para el desarrollo de la guía. (Los estudiantes se encuentran muy dispersos)</p> <p>La tarea que estaba pendiente, no se socializa, simplemente la docente pregunta de forma general si la canción tiene ritmo, musicalidad y si está por estrofas.</p> <p>Algunos niños están un poco dispersos con el ejercicio y al parecer no les llama la atención completar el poema con rima asonante y consonante.</p> <p>Algunos niños se distraen con el celular y otros charlan con los compañeros.</p> <p>La docente siempre está en disposición de resolver las inquietudes de los estudiantes. A algunos niños se les dificulta el ejercicio debido a la falta de vocabulario. Sin embargo, la participación en la clase es buena.</p> <p>A pesar de brindarse un espacio para la “construcción libre” de poesía, ésta se encuentra condicionada a la Rima consonante y asonante</p> <p>Se percibe el gusto por la poesía por parte de algunos estudiantes, los cuales participan activamente en el desarrollo de la actividad; sin embargo, no todos logran tener conexión con el mundo poético.</p>

<p>Rima asonante: Condenada Ancla</p> <p>Los estudiantes desarrolla el primer punto de la guía: “Decorar y completar una poesía, teniendo en cuenta las técnicas de la rima. (Ver Anexo)</p> <p>Se dan 5 minutos para trabajar de forma individual la construcción de rimas consonantes.</p> <p>Posteriormente, se socializa cada una de las estrofas. Algunos niños dicen palabras como: moco, pecueca... para completar cada rima; la profesora invita a ampliar el vocabulario para la construcción de poesía.</p> <p>Algunos niños no trabajan, se hace varios llamados de atención (10 minutos después logran una mayor concentración)</p> <p>Luego un estudiante socializa su creación frente al curso. Se animan a participar dos estudiantes más. (La profesora hace la observación de ampliar el vocabulario para que el ejercicio se facilite mucho más)</p> <p>Los estudiantes desarrollan el segundo punto de la guía: Completar las estrofas con las siguientes palabras: gustando, probando, puedas, juegas, colores, fogones, llorar, cantar. Posteriormente, frente a cada estrofa los estudiantes deben hacer un dibujo alusivo a dichos versos. (Ver guía anexa)</p> <p>El tercer punto de la guía es creación libre a partir de una imagen (niño con una metralleta) sin embargo, está un poco condicionada cuando se solicita que la rima debe ser asonante o consonante. Los niños deben escribir una estrofa alegre y una triste. La profesora le sugiere a los niños hacer cada estrofa en forma de copla, para facilitar un poco el ejercicio de producción.</p> <p>La socialización la inicia el “Niño poeta” (Quien deslumbró la clase pasada) Él escribió lo siguiente:</p> <p style="text-align: center;">He matado a cien soldados Exterminado a un amado Mi familia abandonado Y mi padre exterminado</p>	<p>Posteriormente, los niños nuevamente logran concentrarse en el momento en que elaboran un dibujo frente a cada estrofa que han construido.</p> <p>Luego los estudiantes completan las estrofas con una serie de palabras. Este ejercicio se les facilita un poco más. Varios niños pasan al frente y socializan el ejercicio.</p> <p>A nivel general, en el transcurso de la clase la docente trata de mantener un ambiente de participación.</p> <p>En el momento de desarrollar el tercer punto de la guía: creación libre a partir de una imagen (niño con una metralleta) el ejercicio, está un poco condicionado cuando se solicita que la rima debe ser asonante o consonante. Los niños deben escribir una estrofa alegre y una triste.</p> <p>La profesora les sugiere a los niños hacer cada estrofa en forma de copla, para facilitar un poco el ejercicio de producción.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Feliz como soldado Mi familia me ha aclamado Mi padre he perdonado Mis errores han terminado</p> <p>Posteriormente, algunos estudiantes deben pasar al tablero a subrayar los versos , según las indicaciones de la profe (Ejm: Subraye el segundo verso)</p> <p>Otra niña socializa su producción:</p> <p style="text-align: center;">El niño está tan triste Que ya quiere irse Nada aquí le sirve Porque no puede reirse</p> <p>La profesora lee en voz alta algunos ejemplos de los niños, y le da la posibilidad a otros niños que hagan lectura de sus textos.</p> <p>La profesora felicita a los niños por la inspiración y disposición para la clase.</p> <p>La clase finaliza a las 2:00 p.m</p>	
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p> <p>La profesora el día de hoy se encuentra un poco enferma, se le plantea posponer la observación de clase, pero ella manifiesta que a pesar del malestar puede desarrollar la clase. ¡ Gracias Profe!!!</p>	

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

CURSO: 602 J.T	
FECHA: 14 de Septiembre 2016	
LUGAR: salón de clase – Hora de inicio: 12:40 a.m	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Género lírico	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>El día de hoy la profesora lleva a la clase un CD con poesías campesinas, para que los niños se den cuenta que la poesía es libre y no siempre requiere de rima y reglas específicas. (Desafortunadamente surgen</p>	<p>Los niños al inicio de la clase se encuentran un poco dispersos. Sin embargo, cuando se les entrega la guía centran su atención en la explicación de la docente.</p>

<p>problemas técnicos, el portátil no tiene unidad de CD) No se puede escuchar los poemas.</p> <p>La profesora hace entrega de la guía de Género lírico trabajada la clase pasada, para dar continuidad con el ejercicio.</p> <p>Se lee el punto número 4 de la guía: “Lee la siguiente estrofa y responde qué clase de rima encuentras y con qué palabras se forma. Establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes.”</p> <p>Para que los niños puedan desarrollar este punto, la profesora explica lo que es metáfora – símil – imágenes.</p> <p>La profesora coloca como ejemplo el cabello de una niña, y escribe en el tablero lo siguiente:</p> <p>Metáfora “ Tus cabellos son cascadas Que caen en tus hombros Finos y delicados”</p> <p>Simil “Tus cabellos son como cascadas”</p> <p>A partir de lo anterior explica el concepto de figura literaria y la diferencia entre símil y metáfora. Luego da los siguientes ejemplos:</p> <p style="padding-left: 40px;">Tus perlas finas dentro del Estuche de peluche Esas perlas finas En ese estuche de peluche</p> <p>A partir de los anteriores ejemplos continúa explicado el concepto de metáfora.</p> <p style="padding-left: 40px;">Tus ojos brillan como la luna Tus ojos son el brillo de la luna</p> <p>La profesora copia en el tablero algunos ejemplos de un libro:</p> <p style="padding-left: 40px;">“ Más lento que una tortuga” “Más fría que una nevera” “Déjame que te hable también con tu silencio”</p>	<p>Algunas niñas se distraen con el espejo y otros con el celular. La mayoría de los niños son receptivos durante la explicación.</p> <p>La profesora da ejemplos muy concretos y de fácil comprensión para los estudiantes.</p> <p>En el momento de desarrollar la guía la mayoría de niños se vuelven a distraer, muy pocos se concentran en la actividad.</p> <p>La profesora copia cada uno de los versos para hacer la socialización. Se observa que la mayoría de los estudiantes esperan a que se escriba la respuesta en la guía para luego copiarla en la hoja.</p> <p>Algunos niños se acercan a la docente para aclarar dudas, esto demuestra la interacción permanente en el aula (existe constante retroalimentación)</p> <p>La docente, siempre coloca ejemplos de la cotidianidad, para lograr una mayor apropiación del tema trabajado.</p> <p>Así mismo, pasa por los puestos asesorando a los niños y aclarando dudas; esto hace que se cree un ambiente acorde para el trabajo.</p> <p>Se observa que a los niños les gusta escuchar poesía, pero los ejercicios que impliquen el uso de figuras literarias y métrica no les llama la atención.</p>
--	---

“Claro como una lámpara” “Simple como un anillo”

A partir de los anteriores versos, la profesora continúa explicando algunas figuras literarias. Luego la profesora pregunta quiénes creen que es **símil**; la mayoría levanta la mano como acierto.

Luego la profesora escribe otros ejemplos en el tablero:

“Palmera la más alta **de aquel** cielo”

La profesora explica que las **imágenes** evocan algo en la mente. Ejemplo:

“El cielo es dulce y trae algodón de azúcar”

Se evoca la imagen del algodón de azúcar – se hace agua la boca.

Se escucha mucho ruido por parte de los estudiantes.

Luego, la profesora copia algunos ejemplos del libro:

“Toco las flores del campo”

“Tu piel tiene el color de las manzanas”

“Tu mirada escarcha que me hiere”

“El dulce tintinear de tu sonrisa”

Se lee una estrofa de Rafael Maya:

“Oye, seremos tristes, dulce señora mía
Nadie sabrá el secreto de esa suave tristeza
Tristes como es valle que a oscurecerse empieza
Tristes como el crepúsculo de una estación tardía”

Luego, la profesora desarrolla este punto en el tablero.

Posteriormente, se continúa trabajando en la guía de forma individual. Algunos niños charlan con sus compañeros. Luego la profesora hace lectura del poema, y entre todos se va desarrollando el quinto punto.

El poema evoca:

Lugar: colegio

Momento del día: tarde

Olores: Perfume

Sensación: cariño, romance

El sexto punto no se puede desarrollar porque falta explicar **Metrica** (Se pasa al siguiente punto)

Se desarrolla el séptimo punto (subrayar con un color los segundos versos de cada estrofa)

La profesora va por cada puesto observando y guiando el ejercicio de los estudiantes.

Luego, desarrollan el punto 8 de la guía: escribir una estrofa de 4 versos que tenga metáfora o símil y que sea de rima consonante.

La profesora hace llamado de atención porque algunos niños no trabajan y están un poco dispersos. Se llama la atención porque es un trabajo individual.

Los estudiantes que van terminando, deben desarrollar el 9º punto. Estrofas de cuatro versos que tenga imágenes y sea de rima asonante.

Algunos niños no logran inspirarse en ese momento. Finalizando la clase se recogen las guías para ser evaluadas.

OBSERVACIONES GENERALES

No fue posible conseguir una grabadora para escuchar el audio. (Poesía campesina)

Anexo 10. Planeación de clases grado séptimo

ASIGNATURA:
Lengua castellana
DOCENTE; Luz
Yolanda Durán N



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALÁN
NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No. 2542 de 28 agosto de 2002,
Aprobados los grados de preescolar a 11° Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2007



GRADO: 703 JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

MI VOZ UN CUENTO

PERIODO 1	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
LA ORACIÓN (1 semana)	-Se conforman grupos de trabajo. -A cada grupo se entrega una bolsa que contiene palabras, con ellas se deben formar oraciones. -Se realizan preguntas referentes a la importancia de la oración en el proceso de comprensión y producción de un texto.	¿Qué se entiende por oración? ¿Para qué sirven las oraciones? ¿Es difícil escribir una oración?	El estudiante comprenderá que jerarquizar ideas en un párrafo permitirá entender la intencionalidad del autor. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	-Explicación del tema -Completar un párrafo con palabras sugeridas. -Identificar párrafos en un texto de tipo narrativo	Evaluación escrita y participación en clase.
EL PÁRRAFO (4 semanas)	-Se entrega a cada mesa de trabajo la lectura “viejitos en adopción” -Se hace el ejercicio de leer en voz alta la lectura. -Charla sobre los puntos de vista frente a la lectura realizada. -Se escribe un párrafo	¿Para qué sirve escribir párrafos?	El estudiante comprenderá la importancia de escribir párrafos organizando la información en secuencias lógicas. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos	-Explicación del tema -Se observa detenidamente la naranja que se llevó a clase. -Se escriben cinco características de la naranja -Se amplían las frases y se forman cinco	Producción escrita de un párrafo de calidad.

	sobre la intención que tuvo el autor al escribir dicho cuento.		como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	oraciones. - Se ordenan las oraciones según su importancia. - Se escribe un párrafo teniendo en cuenta los signos de puntuación.	
TEXTO NARRATIVO (3 Semanas)	-Presentación de un video de youtube -Se hacen preguntas sobre el contenido del video.	¿Cuántos y cuáles géneros literarios recuerdas? ¿Qué es narrar?	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	-Explicación del tema -Se realiza un mapa conceptual sobre la temática -Se identifica la estructura y los elementos del texto narrativo en la lectura "Viejitos en adopción" -Se desarrolla guía de trabajo.	Producción escrita de un cuento a partir de una imagen.
PROYECTO "MI VOZ UN CUENTO" (1 semana)	-Consultas sobre la historieta. -Video sobre cómo hacer historietas	¿Será que tu historieta es un texto narrativo? ¿Por qué es un texto narrativo? ¿Qué elementos de la narración están presentes en ella?	El estudiante comprenderá que el lenguaje no verbal es importante para entender todo aquello que no se dice a través de la palabra. Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	-Explicación proyecto en la primera clase. - Se crean los personajes, no vale copiarlos. -Se desarrolla historieta. Se organiza un museo en el salón de clases y cada estudiante explica su historieta que elaboró durante el bimestre.	Historieta

ASIGNATURA:
Lengua castellana
DOCENTE; Luz
Yolanda Durán N



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALÁN
NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No. 2542 de 28 agosto de 2002.
Aprobados los grados de preescolar a 11° Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2007



GRADO: 703
JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.

META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.

OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

INVESTIGANDO ANDO

PERIODO	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
2					
COMPRENSIÓN LECTORA (2 semanas)	- Los estudiantes narran hechos violentos que han sucedido en su barrio o en su familia.	¿Por qué es tan importante entender lo que se lee?	El estudiante comprenderá que la lectura es el instrumento eficaz para entender el mundo y sus interacciones. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	- Se hace la introducción a la vida del escritor Edgar Allan Poe. -Se entrega a cada estudiante un libro de "Narraciones extraordinarias" de la colección libro al viento. - Se hace la lectura del cuento "El gato negro" - Se establecen similitudes y diferencias con hechos cotidianos.	Guía de trabajo.
SEMANA DEL IDIOMA (2 semanas)	-Se presenta un video que trate sobre la importancia del buen uso de la lengua española.	¿Es importante leer y escribir correctamente?	El estudiante comprenderá la importancia de escribir adecuadamente. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	- Explicación del tema -Eliminatorias del concurso de ortografía por curso y por grado.	Participación en las actividades de la semana del idioma español
EL CUENTO (2 Semanas)	-Presentación de un video de youtube -Se hacen preguntas sobre el contenido del video.	¿Cuántos y cuáles géneros literarios recuerdas? ¿Qué es narrar?	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores	-Explicación del tema -Se realiza un mapa conceptual sobre la temática -Se identifica la estructura y los elementos del cuento en	Evaluación escrita

		¿Qué diferencia hay entre cuento y poesía?	Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	la lectura “El gato negro” -Se desarrolla guía de trabajo.	
EL SUSTANTIVO (2 semanas)	-Consultas sobre el sustantivo. -Video sobre el sustantivo.	¿Qué se entiende por sustantivo?	El estudiante comprenderá que el identificar correctamente categorías gramaticales permite hacer textos coherentes. Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	-Explicación del tema. - Se entrega a cada mesa de trabajo una bolsa con diversas palabras. - Los integrantes del grupo clasifican las palabras. - Los integrantes del grupo identifican las clases de sustantivos.	Identificación de clases de sustantivos. Evaluación escrita
PROYECTO “Investigando ando” (Durante el bimestre)	-¿Por qué tu cuento es un ejemplo de texto narrativo? -¿El gato negro es un cuento o una novela?	-¿Qué características tiene un texto narrativo? -¿Cuál es la estructura del texto narrativo? -¿Será que el cuento es un texto narrativo?	El estudiante comprenderá que la intención del texto narrativo es contar una historia	- Explicación del proyecto en la primera clase. - Producción escrita de un cuento policial. - Presentación del proyecto.	Cuento policial

ASIGNATURA:
Lengua castellana
DOCENTE; Luz
Yolanda Durán N



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALAN
NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No. 2542 de 28 agosto de 2002.
Aprobados los grados de preescolar a 11° Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2007



GRADO: 703
JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.
META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.
OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

INVESTIGANDO ANDO

PERIODO	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
3					
COMPRENSIÓN LECTORA (2 semanas)	- Los estudiantes narran ante sus compañeros sueños que han tenido y que son de tipo fantasioso.	¿Es la literatura una fusión entre la realidad y la ficción?	El estudiante comprenderá que la lectura es el instrumento eficaz para entender el mundo y sus interacciones. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	- Se narran fragmentos de obras de ciencia ficción. - Se establecen similitudes y diferencias con hechos cotidianos.	Sopa de letras
ELEMENTOS DEL TEXTO NARRATIVO (2 semanas)	-Se analiza una película vista en clase. -Se identifican los elementos de la narración.	¿Cuál es el propósito del género narrativo?	El estudiante identificará los elementos del texto narrativo. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	- Explicación del tema -Socialización del análisis de la película. -Lectura y comprensión del fragmento "Sandokán" -Desarrollo de guía de trabajo.	Guía de trabajo
LA NOVELA (2 Semanas)	-Presentación de un video de youtube -Se hacen preguntas sobre el contenido del video.	¿Cuántos y cuáles géneros literarios recuerdas? ¿Qué es narrar? ¿Qué diferencias hay entre una novela de televisión y una novela	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores Interpersonal: Pertener a un grupo	-Explicación del tema -Se realiza un mapa conceptual sobre la temática -Se identifica las características de la novela en el fragmento de la novela "Sandokán" -Se desarrolla guía de trabajo.	Guía de trabajo

		como obra literaria?	aportando a sus intereses y necesidades.		
EL ADJETIVO (2 semanas)	-Consultas sobre el adjetivo. -Video sobre el adjetivo.	¿Qué se entiende por adjetivo?	El estudiante comprenderá que el identificar correctamente categorías gramaticales permite hacer textos coherentes. Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	-Explicación del tema. - Se realizan descripciones de personas y objetos..	Evaluación escrita

PROYECTO “EMOCIÓN Y SENTIMIENTO” (Durante el bimestre)	Escuchar una canción	-¿Qué características de la poesía tiene las canciones? -¿Cómo es el lenguaje utilizado en las canciones? -Todas las letras de canciones contienen poesía?	El estudiante comprenderá que la intención del texto lírico es expresar sentimientos.	- Explicación del proyecto en la primera clase. - Análisis de frases poéticas en canciones. -Elaboración de metáforas. - Presentación del proyecto.	Elaboración de metáforas.
--	----------------------	--	---	--	---------------------------

CUARTO BIMESTRE

ASIGNATURA: Lengua castellana
DOCENTE: Luz Yolanda Durán
N



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO GALÁN
NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No. 2542 de 28 agosto de 2002,
Aprobados los grados de preescolar a 11° Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2007



GRADO: 703
JT

PLANEACIÓN DE CLASES

META ACADÉMICA: Mejorar los procesos académicos de los estudiantes, desde el fortalecimiento de competencias por medio de ambientes de aprendizajes en el año 2016.
META DE CONVIVENCIA: Fortalecer los procesos de interacción de la comunidad educativa desde los valores institucionales, respeto, autonomía, responsabilidad y tolerancia en el año 2016.
OBJETIVO DEL ÁREA: Fortalecer a partir de los derechos básicos de aprendizaje las habilidades comunicativas.

REPRESENTAR EL ARTE DE LA VIDA

PERIODO	CONTEXTUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN	CONCEPCIONES PREVIAS	PROPÓSITOS DE FORMACIÓN	DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
4					
COMPRESIÓN LECTORA (2 semanas)	- Los estudiantes socializan ante los compañeros lo que saben sobre el proceso de paz.	¿Es la literatura una herramienta para abordar el contexto social de un pueblo?	El estudiante comprenderá que la lectura es el instrumento eficaz para entender el mundo y sus interacciones. Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	-Cada estudiante socializa sus saberes sobre el proceso de paz en Colombia. - Se analizan fragmentos de textos que hablen sobre paz.	Análisis de fragmentos
TEXTO DRAMÁTICO (2 semanas)	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan cuadros teatrales en Internet. Los estudiantes identifican algunas características del texto dramático. 	¿Cuál es el propósito del género dramático?	El estudiante identificará las características del texto dramático . Comunicación asertiva: Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos.	- Explicación del tema -Socialización de lo visto en internet -Lectura y comprensión de un libreto -Desarrollo de guía de trabajo.	Guía de trabajo
EL TEATRO (2 Semanas)	<ul style="list-style-type: none"> Actividad de sensibilización enfocada a caracterizar personajes. 	¿En dónde se originó el teatro? ¿Qué incidencia tuvo Baco o Dionisos en el inicio del teatro en Grecia? ¿Qué diferencias hay entre el género narrativo y el dramático?	El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores Interpersonal: Pertener a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.	-Explicación del tema -Se retoma las vivencias vividas en el taller de sensibilización. -Se identifica las características de una obra teatral. -	Libreto
LAS PREPOSICIONES (2 semanas)	-Consultas sobre las preposiciones.	¿Qué se entiende por preposición?	El estudiante comprenderá que el identificar correctamente	-Explicación del tema.	

	-Video sobre las preposiciones.		<p>categorías gramaticales permite hacer textos coherentes.</p> <p>Interpersonal: Pertenecer a un grupo aportando a sus intereses y necesidades.</p>	<p>- Se realiza un concétrese para mecanizar las preposiciones. -Concurso de preposiciones.</p>	Concurso
--	---------------------------------	--	--	--	----------

<p>PROYECTO “REPRESENTAR EL ARTE DE LA VIDA” (Durante el bimestre)</p>	<p>Leer una fábula de Rafael Pombo</p>	<p>-¿De un texto narrativo se puede hacer un texto dramático ?</p> <p>-¿Qué diferencias hay entre narrar y representar?</p> <p>-¿Qué es un libreto?</p>	<p>El estudiante comprenderá que la intención del texto dramático es representar acontecimientos..</p>	<p>- Explicación del proyecto en la primera clase. - Elaboración de un libreto. -Ensayo de un cuadro teatral. - Presentación del proyecto.</p>	<p>Cuadro teatral a partir de una fábula de Rafael Pombo.</p>
--	--	---	--	---	---

Anexo 11. Análisis de cuadernos grado séptimo

CATEGORIZACIÓN CUADERNO ESTUDIANTE GRADO SÉPTIMO

CATEGORÍA	CATEGORIAS EMERGENTES	DATOS
1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA	1.1 Literatura como sensibilización hacia la poesía	Proyecto: “ Emoción y sentimientos”
	1.2 Literatura desde los géneros literarios	Lee y comprende obras literarias de diferentes géneros, propiciando el desarrollo de su capacidad crítica y creativa.
	1.3 Literatura como vivencia	Participa creativamente en el proyecto “Mi voz un cuento” El estudiante leerá textos literarios y líricos en el cual reconocerá con su propia experiencia y efectos posibles a partir del uso particular del lenguaje.
2. CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	2.1 GÉNEROS LITERARIOS (Como conceptualización y saber memorístico desde la estructura de cada género)	<p>Identifica correctamente la estructura, elementos y características de la novela.</p> <p>Identifica correctamente las características, obras y autores de las diversas clases de novelas.</p> <p>Escribe correctamente y con calidad metáforas.</p> <p>Semejanzas y diferencias de textos narrativos</p> <p>Conoce las principales características del texto dramático.</p> <p><u>Definición y estructura del cuento policiaco:</u></p> <p>“Un cuento policiaco es aquel que agrupa las narraciones breves...”</p> <p>“El cuento puede ser clásico o negro: En el clásico un detective sagaz se encarga de la investigación (...) en el cuento negro la resolución del misterio no es el objetivo principal (...)</p> <p>Partes de un cuento policiaco: Planteo de un enigma, enigma a resolver, resolución (...)</p> <p><u>Definición y estructura del cuento romántico</u></p> <p>Actividad de consulta:</p> <p>¿Qué es el cuento romántico?</p> <p>¿En qué siglo se originó?</p> <p>¿Cuáles son las características?</p> <p>¿Cuáles son los temas?</p> <p>¿Cuáles son sus autores?</p>

Estructura de la narración y sus elementos:

Elaboración de un mapa conceptual:

- Concepto de narración
- Protagonizados por: personajes principales, secundarios, planos, redondos.
- Su estructura inicio, nudo y desenlace

Sus elementos: Tiempo, espacio, narrador y argumento

Estructura de la Novela y sus elementos:

Elaboración de un mapa conceptual:

- Concepto de novela
- Su estructura inicio, nudo y desenlace

Sus elementos: Tema, personajes, tiempo, espacio, narrador y argumento

ELEMENTOS DE LA NOVELA

Actividad de conceptualización

Tema - Los personajes - El espacio -- El tiempo – El argumento - El narrador

Definición y estructura del Cuento Maravilloso

“El cuento maravilloso es un relato de carácter breve y de origen popular en el cual hay personajes maravillosos como duendes, hadas y dragones...”

Características: Se desarrollan en un tiempo y un espacio...

Origen: No tiene un siglo específico pero se podría decir que se originó en el siglo XIV en Europa...

Obras: barba azul, la bella durmiente...

Tarea: Consultar los elementos de la narración

Solución: El narrador, los personajes, la acción, el tiempo, el espacio.

ACTIVIDAD

1. ¿Cuántos son los elementos de la narración?
2. ¿Cuáles son los elementos de la narración?
3. ¿Qué es narrar?
4. ¿Cuántas clases de narrador hay?
5. Definir cada uno de esos narradores: protagonista, testigo, omnisciente.
6. ¿Qué es el tiempo en la narración?
7. ¿Cuántas clases de personajes existen?
8. Definir cada uno de los personajes: protagonista, antagonista, plano, redondo.
9. ¿Qué se entiende por espacio en la narración?
10. ¿A qué se refiere el argumento de la obra?

Tarea: Consultar qué es la metáfora

“La metáfora es el desplazamiento de significado en los términos con una finalidad estética...”

FIGURAS LITERARIAS

Conceptualización

Se entiende por figuras literarias los recursos literarios que utiliza el poeta para...Las figuras literarias más conocidas son: metáfora, simil o comparación, hipérbole, antítesis, personificación.

Se definen cada una de las figuras literarias.

	<p>2.2 Definiciones de funciones y aspectos para el análisis literario.</p>	<p>Buscar en el diccionario las siguientes palabras:</p> <ol style="list-style-type: none"> Personajes Narrador Acción Argumento Tiempo Espacio <p>Buscar en el diccionario las siguientes palabras y realizar el marcador gráfico:</p> <ol style="list-style-type: none"> Novela Omnisciente Anteponer Posponer Antagonista <p>Quíz (Mini evaluación): ¿Qué es metáfora? R/ Es una analogía o asociación entre elementos... (La estudiante escribe una respuesta memorística)</p> <p>Buscar en el diccionario las siguientes palabras:</p> <p>Hipérbole Epíteto Antítesis Anáfora Hipérbaton</p>
	<p>2.3 Literatura como medio para ampliar vocabulario</p>	<p>A medida que escuches el cuento escribe las palabras desconocidas.</p>
	<p>2.4 Literatura como medio para conceptualización de sustantivos y adjetivos.</p> <p>Literatura como medio para conceptualización de preposiciones.</p>	<p>Transcribir un poema y subrayar sustantivos con color rojo y adjetivos con color verde.</p> <p>Escribe un cuento y resalta las preposiciones que utilizas en él.</p>
	<p>2.5 Literatura como medio de expresión desde la literatura canónica.</p>	<p>Presentar un cuadro teatral:</p> <p>Elaborar libreto a partir de una fábula de Rafael Pombo Distribuir personajes Determinar escenografía Determinar vestuario</p>
<p>3. ALGUNAS DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA</p>	<p><u>ACTUACIÓN</u></p> <p>3.1 Estrategia de lectura desde lo textual: Resumir diversos textos narrativos.</p>	<p>“Resumir los datos de la biografía de Edgar Allan Poe”</p> <p>“Resumir el argumento del cuento del gato negro que se encuentra en la página 55”</p> <p>“Luego de escuchar el cuento, realiza el resumen correspondiente”</p> <p>“Resumir el mito”</p> <p>“Resumir el argumento de Zeus y su enrevesada familia”</p> <p>“Resumir Hera, Venus, Paris y la manzana, apolo, la serpiente pilon y el</p>

		<p>puente esparnoso.</p> <p>“Comprar guía de trabajo y resumir”</p> <p>Resumir “Los mil y un naufragio de Ulises”</p> <p>Resumir una fábula de Rafael Pombo</p>
	<p>3.2 Estrategia de lectura desde el nivel literal: Cuestionario</p> <p>Evaluación</p> <p>Preguntas de V - F</p> <p>Preguntas de selección múltiple</p>	<p><u>Corrección de la evaluación</u></p> <p>A partir del cuento de Edgar Allan Poe</p> <p>¿Cómo se llama su primer gato?</p> <p>¿Por qué le sacó el ojo al gato?</p> <p>Contesta V o F según corresponda:</p> <p>El autor del cuento es el francés Edgar Allan Poe ___</p> <p>El hombre escondió el cadáver de la mujer en una pared con chimenea _____</p> <p>El narrador del cuento es protagonista _____</p> <p>El protagonista esconde el cuerpo bajo el piso ___</p> <p>El cuento narra el crimen de dos mujeres _____</p> <p>¿Qué le calmaba la felicidad al protagonista cuando era niño? :</p> <p>a. Alimentar y acariciar a los animales</p> <p>b. (.....) c (.....) d (...)</p> <p>¿Qué enfermedad padecía el protagonista?</p> <p>a. Alcoholismo</p> <p>b. (...) c (....) d (...)</p> <p>¿Con qué objeto mató el protagonista a su mujer?</p> <p>a. (...)</p> <p>b. Un hacha</p> <p>c. (....) d (...)</p> <p>ACTIVIDAD EN CLASE</p> <p>¿Qué es narrar?</p> <p>¿Qué es un texto narrativo?</p> <p>Marque con una X las clases de textos que se encuentran en los textos narrativos</p>

	<p align="center">Transcripción de fragmentos</p>	<p>Escriba algunos ejemplos de hechos reales</p> <p>Escriba algunos ejemplos de hechos ficticios</p> <p>Transcribir en el cuaderno el fragmento de los hermanos Grimm. (como ejemplo de cuento maravilloso)</p> <p>Transcribir la letra de una canción e identificar las figuras literarias presentes: escribir 10 figuras literarias</p> <p>Realice un esquema donde se explique los elementos de la narración y su respectiva explicación.</p>
	<p>3.3 Estrategia de producción textual:</p> <p>-Cambiar el final al cuento.</p> <p>-Escribir un cuento policial.</p> <p>-Elaborar un libreto a partir de una fábula de Rafael Pombo</p>	<p>“ Cambia el final del cuento”</p> <p>“Escribir un cuento policial”</p> <p>Mi cuento policial es</p> <p align="center">“El ladrón”</p> <p>“Utilizando un disfraz que lo hacía ver idéntico a un antiguo empleado, sus características sobresalientes eran un mechón rojo en su pelo y sus gruesos bigotes...”</p> <p>Hacer el libreto a partir de una fábula de Rafael Pombo.</p>
	<p>3.4 Selección de textos por parte de la docente desde una literatura canónica.</p>	<p>Comprar el libro “Por todos los dioses”</p> <p>Participa activamente en la lectura del libro de la colección “Libro al viento”</p>
	<p>3.5 Estrategia de comprensión de lectura</p> <p>- Nivel inferencial</p>	<p>¿Qué quiere decir el título del poema?</p> <p>¿Qué estado de ánimo tiene el poeta?</p>
	<p>3.6 Estrategia de lectura audiovisual desde la estructura</p>	<p>Observar una película y determinar la estructura y elementos de la narración.</p> <p>Observar el video y prestar atención a la manera como se elaboran las metáforas. Escoger 5 elementos y asociarlos con la metáfora.</p>

Anexo 12. Diarios de campo grado séptimo

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 703 J.T	
FECHA: 26 Agosto de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: Figuras Literarias	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La clase inicia con un llamado a lista y verificación del diccionario (La docente baja 5 puntos en el aspecto actitudinal a los estudiantes que no traen el diccionario)</p> <p>Los estudiantes se encuentran organizados en 8 grupos.</p> <p>Se infiere que en clases anteriores se ha trabajado en torno a las “Figuras literarias” y en esta clase la docente afirma que se va a aplicar la temática trabajada.</p> <p>Antes de iniciar el tópico de la clase, la docente siempre realiza los siguientes ejercicios de rutina:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Concurso de diccionario (Los estudiantes deben buscar rápidamente las siguientes palabras en el diccionario: Hemeroteca – Viacrucis – Sinalefa) Al estudiante que encuentre la palabra se le otorga unos puntos adicionales. (Estos puntos son para todos los estudiantes del grupo, siempre y cuando todos tengan diccionario) <p>Cuando se encuentra cada palabra en el diccionario, se le dicta a los estudiantes el significado y éste queda registrado en el cuaderno.</p> <p>Una de las palabras que tenían que buscar es sinalefa. La docente copia el siguiente ejemplo en el tablero:</p> <p style="text-align: center;">Casa - hermosa</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Posteriormente se brinda la siguiente instrucción: “Marcador gráfico” Todos los estudiantes en su cuaderno empiezan a trabajar. (Es una actividad que genera competencia entre los estudiantes – se otorgan puntos positivos) <p>Se socializa el siguiente marcador gráfico de una estudiante:</p> <p>Sinónimo Antónimo</p>	<p>Los estudiantes durante el concurso ortográfico están atentos y reflejan disposición para la actividad. (Se nota que los criterios están claros)</p> <p>Sin embargo, no todos desarrollan el marcador gráfico.</p> <p>Los estudiantes reflejan gran entusiasmo con la actividad lúdica.</p> <p>Algunos grupos buscan en el cuaderno sus apuntes para estar seguros de la clasificación que van a realizar (Figura literaria)</p> <p>En cada grupo sobresalen los líderes, sin embargo, en un grupo de niñas, se percibe una actitud de pasividad. En otro grupo, se dividieron las oraciones para clasificarlas.</p> <p>En el momento de la socialización los estudiantes son respetuosos con sus compañeros. Sin embargo, algunos se dispersan con gran facilidad.</p> <p>Los estudiantes a pesar de no manejar totalmente el “lenguaje técnico”, intenta explicar con sus palabras cada figura literaria.</p> <p>Se resalta la evaluación que realiza la docente ya que no es tradicional, a partir de una canción, los estudiantes seleccionan diversos versos para ejemplificar cada figura literaria.</p> <p>En el salón se dejan visibles los carteles y ejemplos trabajados en clase, lo cual facilitará el ejercicio por parte de los estudiantes.</p> <p>Un grupo de cuatro estudiantes están dispersos en el ejercicio, otros, aprovechan la ayuda visual que está en el salón.</p> <p>Finalmente, la docente recoge la “evaluación” y les deja una tarea en relación con la antítesis, con el objetivo de lograr mayor apropiación.</p> <p>Lo anterior evidencia organización y pertinencia durante la clase. La tarea surgió a partir de la necesidad de los estudiantes y no como un ejercicio mecánico.</p>

Biblioteca

Discoteca

HEMEROTECA

Imagen

Separación

Silábica

He-me-ro-

te-ca

Los estudiantes que escriban con **“mala ortografía”** los marcadores gráficos deberán escribir **200 veces** la palabra que esté mal escrita.

Se reitera que en las anteriores clases se explicó el tema de “Figuras Literarias” para el día de hoy se propone la siguiente dinámica:

- La profesora le entregó unos sobres al estudiante de servicio social que me está acompañando y le pidió el favor de ubicarlos en el patio, para que los diferentes grupos se encarguen de tomar uno de los sobres.
- En el salón la profesora ubicó unos carteles con nombres de figuras literarias, para que los estudiantes ubiquen el ejemplo donde corresponda.
- Los estudiantes deben ir rápidamente al patio a buscar uno de los sobres (sólo deben coger 1)
- En el sobre los estudiantes encontraron un ejemplo de figura literaria. Los estudiantes deben leer cada uno de los versos y ubicarlos en la figura literaria que corresponda (debajo de los carteles ubicados en el salón)
- Algunos carteles son: Personificación – anáfora – antítesis - metáfora
- Cada grupo lee el ejemplo y explica por qué lo ubicaron en esa figura literaria.
- La docente en el tablero le da puntos a cada grupo según su acierto y nivel de argumentación.
- A partir de cada ejemplo, la docente refuerza los conceptos trabajados.
- Luego de la dinámica se solicita a los estudiantes sacar una hoja (Indica el momento de EVALUACIÓN)

EVALUACIÓN:

1. Escucha la canción “Fuiste Tú”
2. Seleccionar frases poéticas

<p>3. Clasificar cada frase poética de acuerdo a cada figura literaria.</p> <p>Se presentan algunos problemas técnicos (No hay red) pero la profesora finalmente logra solucionar el inconveniente colocando la canción en una USB. Se coloca la canción 3 veces para que los estudiantes seleccionen sus frases y realicen el ejercicio respectivo.</p> <p>Luego de escuchar varias veces la canción, el grupo se organiza por filas para clasificar cada frase seleccionada por ellos. Se recogen las hojas y se le solicita a los estudiantes sacar la “Malla evaluativa” en esta malla se registra el compromiso y la autoevaluación.</p> <p>Tarea</p> <ul style="list-style-type: none"> -Volver a consultar sobre antítesis y escribir 5 ejemplos - Inventar/ crear 5 antítesis 	
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p> <p>A la profesora le realizan una cirugía y tiene incapacidad. Es necesario reprogramar las 2 clases que faltan por observación.</p>	

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 703 J.T	
FECHA: 21 Octubre de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: El Teatro	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>Se inicia la clase con 17 estudiantes (unos llegan tarde y otros fallan al colegio)</p> <p>La profesora hace llamado a lista y revisa Diccionario. La mayoría de los estudiantes no traen diccionario, por lo tanto, la profesora decide cancelar el Concurso Ortográfico que por lo general hace a cada inicio de clase.</p> <p>Luego la profesora realiza la siguiente pregunta: ¿Qué entienden por Teatro?</p> <p>Los estudiantes realizan una lluvia de ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte de la expresión corporal - Actuar - Caracterizar un personaje <p>Luego, los niños toman apuntes en el cuaderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hace parte del Texto Dramático - Se remonta a Grecia 	<p>El número de estudiantes en este curso facilita muchísimo cualquier dinámica trabajada con ellos.</p> <p>Al inicio de la clase 3 estudiantes están un poco habladores, pero luego logran vincularse en la actividad.</p> <p>En este ejercicio es clave la expresión corporal: algunos estudiantes son muy tímidos y extrovertidos por naturaleza; y eso se hace más evidente, al verse expuestos frente a una cámara (no es fácil sentirse observado por todo un curso y que lo estén grabando)</p> <p>Cinco estudiantes llegan a la 1:00 p.m.</p> <p>Se percibe un ambiente tranquilo por el número de estudiantes.</p> <p>En el momento en que los estudiantes se ubican frente a frente, algunas parejas se cambian de lugar, quizá porque se sienten más cómodos trabajando con un compañero más cercano (Lo que no</p>

<p>- Edad Media: Predomina el carácter religioso</p> <p>- Clases de Teatro: Comedia, Tragedia, Tragicomedia</p> <p>Características de una Obra de Teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caracterización -Guión- libreto -Interpretación -Escenografía -Expresión <p>Posteriormente, la docente expresa que esta clase se va a centrar en la EXPRESIÓN CORPORAL</p> <p>Los estudiantes dejan las maletas en los puestos y se ubican en el centro del salón.</p> <p>Se da inicio a la actividad vivencial. Los estudiantes se enumeran 1 – 2 (Círculo en el centro 1 – Círculo externo 2)</p> <p>Los estudiantes se ubican frente a frente.</p> <p>Luego la docente mientras ellos van girando, da una serie de instrucciones. Ejm:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludan a su compañero -Dan un abrazo que exprese alegría -Saludo emberracado -Saludo ataque de risa -Saludo triste -Saludo crisis sentimental -Ebrios -Conquista -Llegaron de un partido de fútbol -“ Niños” -Perdieron el año <p>Luego la profesora hace énfasis, de la importancia del RESPETO durante el desarrollo de la actividad.</p> <p>Los estudiantes deben pensar en el animal que más les guste. Cada estudiante debe dirigirse al centro del círculo y hacer un gesto característico del animal que estén representando.</p> <p>Para esta actividad debe prevalecer el Lenguaje Corporal. La profesora también participa de la actividad.</p> <p>Posteriormente, los estudiantes deben escuchar la ronda infantil “Aserrin aserran” e inventar una coreografía. Se organizan grupos de 5 personas.</p> <p>Se elige un líder para cada grupo. La profesora rota por cada uno de los grupos para asesorar la actividad.</p> <p>En algunos grupos, se apoyan dibujando pan, copas, huesos, bigotes para acompañar la coreografía.</p> <p>Posteriormente, se realiza la puesta en escena de cada</p>	<p>esperaban era que siempre fueran rotando a la derecha)</p> <p>Los niños están muy dispuestos para la actividad, algunos son espontáneos y otros supremamente tímidos.</p> <p>Algunos niños representan al búho, gallina, gorila, gato, toro.</p> <p>Algunas niñas son muy tímidas y no pasan a caracterizar el animal. (La profesora respeta su decisión y no las obliga a pasar)</p> <p>A pesar de algunas risas, se mantiene el ambiente de Respeto. No hay buena acústica, ya que en el patio hay música y esto hace que los estudiantes se dispersen un poco.</p> <p>Dos niñas no se integran a ningún grupo y la profesora las llama para saber qué pasa. Ubica a una niña en uno de los grupos y la otra le manifiesta que está muy indisputa (según la profe esto es raro en ella, ya que siempre participa en las actividades)</p> <p>La profe le dice que puede ir a Orientación, pero ella decide quedarse en el salón. Luego, sale con permiso un momento al baño pero regresa rápidamente.</p> <p>La docente crea un ambiente de confianza al interior de la clase, lo cual facilita la participación de los estudiantes.</p> <p>En un momento de la clase, una niña se indispone, porque 3 compañeros la molestan. Ellos luego, le hacen carteles con notas 3.0 6.0 como broma. La profesora enfatiza nuevamente en el Respeto – Autonomía y Tolerancia para continuar con la actividad.</p> <p>Finalmente, la actividad se logra desarrollar exitosamente.</p> <p>Se resalta que la docente por lo general, plantea actividades lúdicas a los estudiantes para facilitar su participación en las clases y apropiación de las temáticas trabajadas.</p>
--	---

<p>coreografía.</p> <p>Los estudiantes nuevamente se ubican en mesa redonda, e cada uno de los puestos. La profesora recuerda que deben estar ensayando la obra de teatro que van a presentar.</p> <p>La docente con anterioridad asignó una fábula a cada grupo para ser representada. Algunos grupos socializan sus avances.</p> <p>La próxima clase los estudiantes ensayaran la obra teatral, y en la clase siguiente se realizará la puesta en escena frente al curso.</p> <p>Luego, la profesora les dicta la tarea:</p> <p>¿Qué es el texto dramático?</p> <p>¿Qué es el Teatro?</p> <p>¿Cuáles son las características del Texto dramático?</p> <p>Los estudiantes se comprometen a traer libretos para el ensayo respectivo.</p> <p>Finalmente, los estudiantes deben ubicar en la malla evaluativa, su desempeño en clase a partir de los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diccionario -Marcador gráfico -Participación y respeto en la actividad <p>La profesora recoge Planes de Mejoramiento.</p>	
OBSERVACIONES GENERALES	

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN SU TRANSICIÓN PRIMARIA A SECUNDARIA AL INTERIOR DEL TERCER CICLO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

DIARIO DE CAMPO	
CURSO: 703 J.T	
FECHA: 01 de Noviembre de 2016	
LUGAR: salón de clase	
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González	
TEMA: El Teatro	
OBJETIVO:	
DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES GENERALES
<p>La docente realiza un llamado a lista y verificación de diccionario. Asisten 23 estudiantes.</p> <p>Tópico: “El Teatro”</p> <p>Para el día de hoy los estudiantes van a presentar el cuadro teatral que han venido preparando y ensayando con anterioridad.</p> <p>La profe hace un llamado de atención porque el grupo se encuentra muy disperso. Uno de los grupos llega tarde porque se estaban colocando el</p>	<p>El número de estudiantes en este curso facilita muchísimo cualquier dinámica trabajada con ellos. Fallaron algunos estudiantes y otros se han retirado en el transcurso del año.</p> <p>Debido a la dinámica de la clase, los estudiantes se encuentran muy dispersos, algunos están pendientes de la escenografía, el vestuario y el maquillaje. Se hace necesario llamar a atención.</p> <p>En la clase es muy importante el orden y seguimiento de instrucciones.</p>

<p>vestuario para la presentación.</p> <p>De los 4 grupos previstos, sólo se van a presentar 2 grupos por falta de compromiso. Mientras la docente, da algunas indicaciones, algunos grupos siguen en su proceso de caracterización.</p> <p>Antes de la presentación, se realiza como es costumbre “Concurso de diccionario”. Los estudiantes buscan las siguientes palabras: Galaxia – constelación – planeta – astro – estrella.</p> <p>El estudiante Luis Miguel se destaca por la agilidad en la búsqueda de palabras (Gana 5 puntos positivos) Luego se dicta el significado y los estudiantes realizan el marcador gráfico. Las niñas se concentran en la actividad, los niños se encuentran un poco más dispersos.</p> <p>La profesora coloca sello a los estudiantes que trabajaron en clase. La mayoría de los estudiantes terminaron la actividad.</p> <p>Posteriormente, se socializa la tarea de consulta ¿Qué es un texto dramático? Una de las estudiantes lee en voz alta la consulta realizada.</p> <p>La profesora realiza la siguiente síntesis en el tablero:</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto dramático: es representar. ➤ Texto narrativo: contar algo ➤ Texto lírico: Expresar sentimientos <p>Hace énfasis que en el Género Dramático es fundamental contar con ambientación y escenografía.</p> <p>Luego, otro estudiante socializa la consulta en voz alta.</p> <p>La profesora solicita socializar la segunda pregunta: ¿Qué es el Teatro? Se hace la respectiva socialización.</p> <p>Se recuerdan algunos conceptos trabajados la clase anterior: Tragedia – comedia – tragicomedia.</p> <p>Así mismo, se hace una breve explicación de lo que es un monólogo. Se hace énfasis en la importancia de la caracterización en el Teatro.</p> <p>Para las puestas en escena se seleccionaron</p>	<p>El estudiante Luis Miguel es nuevo en la institución, pero se destaca por su participación y responsabilidad con su proceso escolar.</p> <p>Para la docente es muy importante no sólo el “hacer” en este caso la puesta en escena, sino la conceptualización y apropiación de lo trabajado en clase. Brinda espacios de discusión y participación. Se observa una interacción permanente entre estudiantes y docente.</p> <p>El primer grupo que va a presentar la puesta en escena necesitan audio.</p> <p>Una niña sale del salón para buscar un computador, pero la profesora soluciona el inconveniente conectando el televisor. (Hace muchísimo calor dentro del salón)</p> <p>En el primer grupo se resalta el papel de la narradora, quien se aprendió de memoria el guión, algunos no cumplen con el vestuario y en medio de la timidez logran sacar adelante la puesta en escena.</p> <p>La profesora les hace algunas observaciones en relación con la puesta en escena: se observó liderazgo, trabajo en equipo, se evidencia esfuerzo y dedicación por parte del grupo. Se felicita por la música como ambientación. Se recomienda no darle la espalda al público.</p> <p>Se resalta que las observaciones son bastante constructivas y siempre se valora y resalta el trabajo de los estudiantes. Se tiene en cuenta la autoevaluación que realizan los estudiantes.</p> <p>En el segundo grupo, la puesta en escena quedó inconclusa, debido a que algunos estudiantes fallaron y otros no cumplieron a cabalidad con los compromisos adquiridos.</p> <p>La profesora hace la reflexión pertinente con el grupo y valora el intento por representar la fabula.</p> <p>Finalmente, la docente escucha a los integrantes de los grupos que no se presentaron y les hace la reflexión respectiva.</p> <p>Así mismo, se aclara que lo presentado no fue una obra de teatro, sino un cuadro teatral ya que cumplen con características muy particulares.</p> <p>Es interesante como los estudiantes llevan a cabo su autoevaluación por medio de la malla evaluativa.</p>
---	--

<p>algunas fábulas de Rafael Pombo.</p> <p>El Primer grupo representara la fábula “Miringa, mirronga” El grupo ubica mesa, manteles y la usb para la ambientación.</p> <p>Antes de dar paso al grupo, la profesora hace bastante énfasis en el Respeto.</p> <p>El segundo grupo presenta la fábula “El renacuajo paseador” se resalta el papel de la narradora, ya que se aprendió de memoria la fábula.</p> <p>Desafortunadamente, no todos los niños cumplieron con su caracterización y compromisos lo cual dificultó el trabajo en equipo.</p> <p>Después de las observaciones realizadas por la Docente, los estudiantes sacan la malla evaluativa, para realizar el proceso de autoevaluación.</p>	
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p>	

Anexo 13. Categorización diarios de campo grado quinto

Categoría	Subcategoría	Dato
1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA	1.1 Literatura como práctica socio cultural	<p>-Se entrega una palabrita que un compañero trajo la clase pasada. Cada niño debe pensar en esa palabra y decir en voz alta que significa. Cada niño lee en voz alta la palabra que le correspondió y explica que significa para él.</p> <p>-Los niños siguen coloreando las guías mientras siguen escuchando la canción del mosquito...los niños cantan mientras colorean.</p> <p>-Sin embargo, la profesora les dice a los niños que más adelante le escribirán un poema a sus compañeros, aprovechando que es amor y amistad.</p> <p>- La profesora realiza una contextualización a partir de las siguientes preguntas ¿Quién ha escuchado hablar de las brujas? Con el fin de conectar lo visto previamente con la leyenda y la lectura para la clase titulada: “El leñador y la bruja”</p> <p>-En la lectura se presenta una situación problema a nivel familiar y los niños subrayan la pregunta que aparece en el texto con el fin de reflexionar Desarrollo de mi pensamiento critico ¿Cuál sería la mejor forma de solucionar este problema? ¿Cuál es el problema que se presenta y quién lo tiene?</p> <p>-Luego de 5 minutos de da espacio para la socialización. Se lleva el caso planteado en la lectura a un contexto real, con el ejemplo de un niño del curso, que paso por una situación similar.</p> <p>-Los niños socializan como ellos dentro del salón pueden contribuir a la paz.</p> <p>- En su cuaderno ellos crean un acróstico con la palabra Paz</p>
	1.2 Literatura como elemento de interpretación	<p>En la lectura se presenta una situación problema a nivel familiar y los niños subrayan la pregunta que aparece en el texto con el fin de reflexionar Desarrollo de mi pensamiento critico ¿Cuál sería la mejor forma de solucionar este problema? ¿Cuál es el problema que se presenta y quién lo tiene?</p> <p>-Luego de 5 minutos de da espacio para la socialización. Se lleva el caso planteado en la lectura a un contexto real, con el ejemplo de un niño del curso, que paso por una situación similar.</p> <p>-Los niños socializan como ellos dentro del salón pueden contribuir a la paz.</p> <p>- En su cuaderno ellos crean un acróstico con la palabra Paz.</p> <p>- En el tablero escribe los siguientes acrósticos para hablar sobre lo que es la lectura: Lo más divertido Es leer Es pasar un buen Rato para saber</p> <p>-Una niña le hace entrega al observador de un acróstico con su nombre.</p>
2.CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	2.1 Literatura como práctica de comprensión de lectura.	<p>“Ahora vamos a leer” los niños colocan en el cuaderno el título del libro que les correspondió. Ejemplo: “La Fiesta de Cumpleaños de Franklin”.</p> <p>-La profesora entrega una guía de comprensión de lectura con selección múltiple. Los niños marcan la posible respuesta para ser socializada.</p> <p>- Se hace una lectura literal del texto, la docente a partir de preguntas lleva a los estudiantes a identificar aspectos literales del texto.</p> <p>- La profesora nuevamente lee en voz alta y socializan las respuestas de selección múltiple.</p> <p>- Se corta la actividad de poesía que los niños están realizando y se da paso a la comprensión de lectura a partir de la fábula” El cuervo y el queso”</p> <p>- En el momento de la socialización la profesora explica que hace referencia a cada nivel de lectura: Literal- Inferencial y critica.</p> <p>- La profesora comenta que en todas las clases ella entrega una guía de comprensión de lectura</p> <p>-Se hace entrega de otro poema con el único propósito de contar versos y estrofas.</p> <p>- Compromiso: Buscar, recortar y pegar un poema de Rafael Pombo.</p>

<p>2.2 Literatura como una planificación desde lo textual</p>	<p>Escribir cuántas estrofas y versos tiene el poema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compromiso: Elegir un artículo de una revista o periódico y señalar en qué lugar y tiempo sucede los hechos. - Cuando los niños copian el poema, la profesora hace énfasis en tener en cuenta mayúsculas y signos de puntuación.
<p>2.3 Imbricación de géneros literarios</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La profesora entrega una guía de género lírico. Poema “La paz” José Luís Díaz Granados “Juegos y Versos Diversos” - Después de leer el poema la primera pregunta que realiza la docente es: ¿Cuántos versos tiene el poema? Luego ¿cuántas estrofas tiene el poema - Se hace lectura del poema; la profesora pregunta ¿Cuántos versos tiene el poema? 27. Luego los niños colorean la guía - La profesora hace una lectura en voz alta del poema. En el cuaderno escriben: 33 versos- 3 estrofas.
<p>2.4 Literatura Axiológica o Ética</p>	<p>La profesora le comenta a los niños, que en este caso se dialogó con los padres, con los niños, que se hizo una remisión a orientación. Así mismo, se resalta que el niño puso de su parte, lo cual fue muy favorable para la solución de la problemática.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los niños socializan la lectura y enseñanza que les dejo; la escriben en el cuaderno. - Tema del texto “El leñador y la bruja”: el cuidado del medio ambiente.
<p>2.5 Literatura como aproximación al concepto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El poema Aclaración y el del mosquito escrito en el tablero e utilizan para recordar el concepto de verso y estrofa. - La profesora de un libro de texto dicta el concepto de poesía a los niños. - La profesora enfatiza en que los poemas están escritos por versos: Cada línea, cada renglón se llama versos. La reunión de versos conforma estrofas. - Se recuerdan concepto trabajados en español como el sustantivo utilizando como pretexto la narración - Se enfatiza en la diferencia entre poesía y prosa a través del poema de la paz y la fábula de la zorra y el cuervo. - Se da la definición de acróstico (no obstante se hace de esa manera se refuerza el concepto) Aplicarse a las Composiciones poéticas Rimadas O de versos Sueltos y de cualquier Tamaño, en las que las letras Iniciales, medias o finales de los versos Componen una palabra o Una frase
<p>2.6 Literatura subordinada al análisis literario</p>	<p>La profesora le entrega a los estudiantes una guía con un laberinto (La Brujita debe buscar la escoba)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Momento para aprender Narración: El leñador y la bruja Personajes: Gaspar, la bruja y el pueblo en general. Lugar: el pueblo y el bosque Tema: el cuidado del medio ambiente. - Se hace una lectura literal del texto, la docente a partir de preguntas lleva a los niños a identificar aspectos literales como: personajes, espacio y acciones del texto socializado.
<p>3. Tres dimensiones de la práctica de enseñanza</p>	<p>3.1 Planificación</p> <p>3.1.1 Organización de los momentos de la clase</p> <p>La profesora organiza la clase a partir de los siguientes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Motivación o Momento para aprender y recordar o Momento para comprender. <p>3.1.2 Selección de textos</p> <p>Los textos se usan para reforzar y encontrar las diferencias entre el aspecto narrativo y el lírico. La Prosa y el verso.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se tienen en cuenta textos de las políticas <ul style="list-style-type: none"> o Narración “El Leñador y la Bruja”. “Descubro el mundo de los sentimientos” “Libros de franklin” Grupo Norma “Doña Mosca y don Mosquito” Gloria Fuertes (Cuentos) o Poema “La Paz” “Juegos y Versos Diversos” “Aclaración” Dora Alonso

publicas con relación al plan de lectura	“Oficios de un oficio” David Cherician
3.1.3 Estrategias de comprensión lectora -Lectura Silenciosa -Lectura en voz alta por parte de la maestra -Participación de pre saberes del contexto - Comprensión de lectura (Cerrada). - Lectura subordinada al concepto.	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de palabras con conceptos que significan para el niño. -Los niños repiten en voz alta el poema y luego lo copian en el cuaderno. -Buscar un poema y contar estrofas y versos -Un niño lee la fábula en voz alta todos siguen la lectura -La profesora nuevamente lee en voz alta y socializan las respuestas de selección múltiple. -Promueve la participación a través de preguntas con los niños ¿Quién ha escuchado hablar de las brujas? ¿Recuerdan la leyenda que les leí? - Guías de comprensión de lectura con selección múltiple
3.2 Actuación 3.2.1 Interacción instruccional	<ul style="list-style-type: none"> -Los niños son receptores pasivos no hay una interacción propositiva sino una acción participativa restringida. Los niños escriben en el cuaderno el análisis literario de la narración “El leñador y la bruja” de acuerdo a los parámetros dados por la profe. -La profesora copia en el tablero y los niños en el cuaderno. -Los niños pegan la palabra en el cuaderno y dejan el espacio para el título en el cuaderno - La docente da varias instrucciones : Leer, copiar ,colorear etc y constantemente monitorea su ejecución
3.2.1 Limita la interpretación (Reduce la interpretación literaria hacia la función del texto social)	<ul style="list-style-type: none"> -El tema del leñador y la bruja es el cuidado del medio ambiente. -Se socializa la historia , los niños deben hacer lectura mental y copiar en el cuaderno identificando : Personajes, lugar y tiempo.

Anexo 14. Categorización diarios de campo grado sexto

CURSO: 602 J.T		
FECHA: 31 Agosto de 2016 - 07 de Septiembre de 2016 - 14 de Septiembre 2016		
LUGAR: salón de clase – Hora de inicio: 12:40 m		
NOMBRE DE LOS OBSERVADORES: Elizabeth Córdoba González		
TEMA: Género lírico		
Categoría	Categoría emergente	Dato
1. Concepción de literatura	1.1 La literatura como vivencia.	Después la profesora les coloca algunas coplas paisas y llaneras, contrapunteos y refranes y enfatiza en la poesía como GUSTO y ARTE.
	1.2 Goce estético. Desde un poema enfatizando en los sentimientos. Desde la música y las emociones que ella transmite.	Luego se realiza una contextualización de un poema de José Asunción Silva; haciendo énfasis en las emociones y sentimientos. Se hace una comparación con la música: se indaga por e tipo de música que le gusta a los estudiantes... ¿Qué expresa la música? La profesora le coloca a los estudiantes la canción: “Ella ya me olvido” Leonardo Favio y posteriormente se enfatiza en las emociones y sentimientos que la canción suscita. Posteriormente los estudiantes escuchan otra canción un poco más conocida por ellos: “El taxi” Osmani García. El día de hoy la profesora lleva a la clase un CD con poesías campesinas, para que los niños se den cuenta que la poesía es libre y no siempre requiere de rima y reglas específicas. (Desafortunadamente surgen problemas técnicos, el portátil no tiene unidad de CD) No se puede escuchar los poemas.
2. Concepción de enseñanza de la literatura	2.1 Imbricación de géneros literarios	La profesora hace un repaso sobre Género lírico... Se afirma que ” La lírica es música para la vida” La profesora copia una estrofa en el tablero y recuerda conceptos como: verso, ritmo y musicalidad, estrofa, rima consonante y asonante. La profesora escribe ejemplos de rima consonante y rima asonante: Rima consonante: Gloria Memoria Rima asonante: Condenada Ancla
	2.2 Enfoque prescriptivo. La literatura vista como un objeto de conocimiento. Para conceptualizar figuras literarias	Luego, se retoma el concepto de figura literaria a partir del siguiente verso: “El viento es un caballo” Se hace la explicación respectiva.
	2.3 Estudio de la poesía desde los elementos preceptivos.	Luego, escribe la siguiente copla en el tablero: “ Allá arriba en aquel alto Donde nace la quebrada Había un monte muy bonito Y el agua nunca faltaba”
	2.4 Producción textual por parte del estudiante. Intento de creación poética.	Uno de los niños de la clase, le gusta la poesía y da a conocer su talento: la profesora le da una palabra y el niño improvisa en su creación... Tiene gran facilidad para la creación y declamación.
	2.5 Producción textual condicionada.	Tarea Escribir una canción en verso. Los estudiantes desarrolla el primer punto de la guía: “Decorar y completar una poesía, teniendo en cuenta las técnicas de la rima. Se dan 5 minutos para trabajar de forma individual la construcción de rimas consonantes. Luego, desarrollan el punto 8 de la guía: escribir una estrofa de 4 versos que tenga metáfora o símil y que sea de

		<p>rima consonante.</p> <p>Los estudiantes que van terminando, deben desarrollar el 9° punto. Estrofas de cuatro versos que tenga imágenes y sea de rima asonante.</p>
2.6 Refuerzo de definición.		<p>Posteriormente explica qué es el Género lírico y afirma que éste permite expresar sentimientos.</p> <p>La profesora explica que una de las principales características del poema es que se encuentra estructurado por versos y estrofas.</p> <p>Luego, se retoma el concepto de figura literaria a partir del siguiente verso: “El viento es un caballo” Se hace la explicación respectiva.</p> <p>A partir de lo anterior la profesora sintetiza el tema y llega a unas primeras conclusiones: POESÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresa los sentimientos del autor - Se forma a través de versos - El conjunto de versos conforma estrofas - Tiene musicalidad <p>Posteriormente, explica lo que es una rima consonante y una rima asonante.</p> <p>Se lee el punto número 4 de la guía: “Lee la siguiente estrofa y responde qué clase de rima encuentras y con qué palabras se forma. Establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes.”</p> <p>Para que los niños puedan desarrollar este punto, la profesora explica lo que es metáfora – símil – imágenes.</p> <p>La profesora coloca como ejemplo el cabello de una niña, y escribe en el tablero lo siguiente: Metáfora “ Tus cabellos son cascadas Que caen en tus hombros Finos y delicados”</p> <p>Símil “Tus cabellos son como cascadas”</p> <p>A partir de lo anterior explica el concepto de figura literaria y la diferencia entre símil y metáfora. Luego da los siguientes ejemplos:</p> <p>A partir de los anteriores ejemplos continúa explicado el concepto de metáfora.</p> <p>A partir de los anteriores versos, la profesora continúa explicando algunas figuras literarias. Luego la profesora pregunta quiénes creen que es símil; la mayoría levanta la mano como acierto.</p> <p>La profesora explica que las imágenes evocan algo en la mente. Ejemplo: “El cielo es dulce y trae <u>algodón de azúcar</u>” Se evoca la imagen del algodón de azúcar – se hace agua la boca.</p>
2.7 Producción textual restrictiva		<p>Los estudiantes desarrollan el segundo punto de la guía: Completar las estrofas con las siguientes palabras: gustando, probando, puedes, juegas, colores, fogones, llorar, cantar. Posteriormente, frente a cada estrofa los estudiantes deben hacer un dibujo alusivo a dichos versos.</p> <p>El tercer punto de la guía es creación libre a partir de una imagen (niño con una metralleta) sin embargo, está un poco condicionada cuando se solicita que la rima debe ser asonante o consonante. Los niños deben escribir una estrofa alegre y una triste. La profesora le sugiere a los niños hacer cada estrofa en forma de copla, para facilitar un poco el ejercicio de producción.</p>
2.8 Género lírico. Estructura de poemas.		<p>Posteriormente, algunos estudiantes deben pasar al tablero a subrayar los versos, según las indicaciones de la profe (Ejm: Subraye el segundo verso)</p>
2.9 Instrumentalización		<p>Luego la profesora hace lectura del poema, y entre todos se va desarrollando el quinto punto.</p> <p>El poema evoca: Lugar: colegio Momento del día: tarde Olores: Perfume Sensación: cariño, romance</p> <p>Subraya con tu color favorito los segundos versos de cada estrofa de las poesías de esta guía y además de tu canción.</p>
3. Algunas dimensiones de las prácticas de enseñanza.	3.1 Planificación. 3.1.1 Selección de textos. Los textos se usan para ejemplificar las características	<p>Luego se realiza una contextualización de un poema de José Asunción Silva; haciendo énfasis en las emociones y sentimientos.</p> <p>Se hace una comparación con la música: se indaga por el tipo de música que le gusta a los estudiantes... ¿Qué expresa la música?</p> <p>Posteriormente, la profesora declama un poema, para ejemplificar las características de la poesía (Crea una situación ficticia: se encuentra enamorada y le declara su amor a un estudiante a partir de un poema de Pablo Neruda</p> <p>Posteriormente, se escucha otro poema de Pablo Neruda “El viento en la isla” interpretado</p>

de la poesía.	<p>por Maná</p> <p>Se lee una estrofa de Rafael Maya.</p>
<p>3.1.2 Organización de los momentos de la clase. Repaso.</p>	<p>La profesora inicia la clase haciendo un breve repaso del Género Narrativo. La clase se inicia con un llamado a lista. La profesora hace un repaso sobre Género lírico... Se afirma que ” La lírica es música para la vida”</p> <p>La profesora hace entrega de la guía de género literario trabajada la clase pasada para dar continuidad con el ejercicio.</p>
<p>3.1.3 Estrategia de comprensión lectora</p>	<p>La profesora lee en voz alta algunos ejemplos de los niños y les da la posibilidad a otros niños que hagan lectura de su texto. Luego un estudiante socializa su creación frente al curso. Se animan a participar dos estudiantes más</p> <p>La profesora lee una estrofa de Rafael Maya</p>
<p>3.2 Actuación 3.2.1 Promotora de sentimientos. Promueve las emociones declamando un poema.</p>	<p>Posteriormente, la profesora declama un poema, para ejemplificar las características de la poesía (Crea una situación ficticia: se encuentra enamorada y le declara su amor a un estudiante a partir de un poema de Pablo Neruda)</p> <p>Posteriormente, se escucha otro poema de Pablo Neruda “El viento en la isla” interpretado por Maná.</p> <p>La profesora a partir de sus comentarios motiva a los estudiantes al gusto por la poesía.</p>
<p>3.2.2 Interacción instruccional. La docente explica, sintetiza, les cuenta.</p>	<p>La profesora explica que una de las principales características del poema es que se encuentra estructurado por versos y estrofas A partir de lo anterior la profesora sintetiza el tema y llega a unas primeras conclusiones: POESÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresa los sentimientos del autor - Se forma a través de versos - El conjunto de versos conforma estrofas - Tiene musicalidad <p>Le cuenta a los niños que los salmos también son poesía porque tienen ritmo y musicalidad y les da algunos ejemplos de los salmos del Rey David. Posteriormente, explica lo que es una rima consonante y una rima asonante. La profesora hace entrega de la guía de género literario trabajada la clase pasada para dar continuidad con el ejercicio.</p> <p>Se lee el punto número 4 de la guía: “Lee la siguiente estrofa y responde qué clase de rima encuentras y con qué palabras se forma. Establece la métrica de cada verso. Descubre si hay metáforas, símiles, e imágenes.”</p> <p>A partir de lo anterior explica el concepto de figura literaria y la diferencia entre símil y metáfora. Luego da los siguientes ejemplos:</p> <p>A partir de los anteriores ejemplos continúa explicado el concepto de metáfora.</p> <p>La profesora explica que las imágenes evocan algo en la mente. Posteriormente se sigue trabajando la guía de forma individual.</p> <p>Luego, desarrollan el punto 8 de la guía: escribir una estrofa de cuatro versos que tenga metáfora o símil y que sea de rima consonante.</p> <p>Los estudiantes que van terminando deben desarrollar el punto nueve. Escribir una estrofa de cuatro versos que tenga metáfora o símil y que sea de rima consonante.</p>
<p>3.2.3 Canon de la literatura. Declamación</p>	<p>Posteriormente, la profesora declama un poema, para ejemplificar las características de la poesía (Crea una situación ficticia: se encuentra enamorada y le declara su amor a un estudiante a partir de un poema de Pablo Neruda)</p> <p>Uno de los niños de la clase, le gusta la poesía y da a conocer su talento: la profesora le da una palabra y el niño improvisa en su creación... Tiene gran facilidad para la creación y declamación.</p> <p>Se hace la socialización de la guía, cuyo objetivo es: “Reconocer y escribir poemas que expresen los sentimientos y estados de ánimo, valorando el aporte artístico de las manifestaciones.</p>

	<p>Se dan 5 minutos para trabajar de forma individual la construcción de rimas consonantes.</p> <p>Los estudiantes desarrollan el primer punto de la guía: “decorar y completar una poesía teniendo en cuenta las técnicas de la rima.</p> <p>Los estudiantes desarrollan el segundo punto de la guía.</p> <p>El tercer punto de la guía es creación libre a partir de una imagen.</p>
--	--

Anexo 14. Categorización diarios de campo grado séptimo

Fechas de Observación:

26 de Agosto de 2016 21 de Octubre de 2016 01 de Noviembre de 2016

CATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES	DATOS
1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA	1.1 Literatura como vivencia.	<p>La docente coloca la canción “Fuiste tú” de Ricardo Arjona para que los estudiantes seleccionen frases poéticas y realicen el ejercicio respectivo.</p> <p>Posteriormente, la docente expresa que la clase se va a centrar en la expresión. Los estudiantes se ubican en el centro del salón frente a frente y siguen determinadas instrucciones...en esta actividad debe prevalecer el lenguaje corporal como medio de expresión. Se retoma el contexto del estudiante para el desarrollo de la actividad.</p>
2. CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	2.1 LITERATURA DESDE LA IMBRICACIÓN DE LOS GÉNEROS LITERARIOS	<p>La profesora entrega unos sobres al estudiante de servicio social para ubicarlos en el patio. Los diferentes grupos se encargan de tomar uno de los sobres.”</p> <p>“En el salón la profesora ubicó unos carteles con nombres de figuras literarias, para que los estudiantes ubiquen el ejemplo donde corresponda.</p> <p>En el sobre los estudiantes encontraron un ejemplo de figura literaria. Los estudiantes deben leer cada uno de los versos y ubicarlos en la figura literaria que corresponda.</p>
		<p>Algunos carteles son: Personificación – anáfora – antítesis - metáfora</p> <p>Cada grupo lee el ejemplo y explica por qué lo ubicaron en esa figura literaria.</p> <p>La docente en el tablero le da puntos a cada grupo según su acierto y nivel de argumentación.</p> <p>EVALUACIÓN:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Escucha la canción “Fuiste Tú” 5. Seleccionar frases poéticas 6. Clasificar cada frase poética de acuerdo a cada figura literaria. <p>Se coloca la canción 3 veces para que los estudiantes seleccionen sus frases y realicen el ejercicio respectivo.</p>
3. ALGUNAS DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA	ACTUACIÓN 3.1 Aproximación al concepto de figuras literarias y género dramático por parte de la docente	<p>A partir de cada ejemplo, la docente refuerza los conceptos trabajados.</p> <p>TAREA</p> <p>Volver a consultar sobre antítesis y escribir 5 ejemplos</p> <p>Inventar/ crear 5 antítesis</p> <p>La tarea surge a partir de las falencias conceptuales de los estudiantes.</p> <p>Para la docente es muy importante no sólo el “hacer” en este caso la puesta en escena, sino la conceptualización y apropiación de lo trabajado en clase.</p> <p>¿Qué entienden por Teatro?</p> <p>Los estudiantes realizan una lluvia de ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte de la expresión corporal - Actuar - Caracterizar un personaje <p>Luego, los niños toman apuntes en el cuaderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hace parte del Texto Dramático - Se remonta a Grecia

	<ul style="list-style-type: none"> - Edad Media: Predomina el carácter religioso - Clases de Teatro: Comedia, Tragedia, Tragicomedia <p>Características de una Obra de Teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caracterización -Guión- libreto -Interpretación -Escenografía -Expresión
<p style="text-align: center;">3.1.2 Literatura como EXPRESIÓN CORPORAL</p>	<p>El número de estudiantes en este curso facilita muchísimo cualquier dinámica trabajada con ellos. Posteriormente, la docente expresa que esta clase se va a centrar en la EXPRESIÓN</p> <p>Los estudiantes dejan las maletas en los puestos y se ubican en el centro del salón.</p> <p>Se da inicio a la actividad. Los estudiantes se enumeran 1 – 2 (Círculo en el centro 1 – Círculo externo 2)</p> <p>Los estudiantes se ubican frente a frente.</p> <p>Luego la docente mientras ellos van girando, da una serie de instrucciones. Ejm:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludan a su compañero -Dan un abrazo que exprese alegría -Saludo emberracado -Saludo ataque de risa -Saludo triste -Saludo crisis sentimental -Ebrios -Conquista -Llegaron de un partido de fútbol -“ Niños” -Perdieron el año <p>Cada estudiante debe dirigirse al centro del círculo y hacer un gesto característico del animal que estén representando.</p> <p>Para esta actividad debe prevalecer el Lenguaje Corporal.</p> <p>En este ejercicio es clave la expresión corporal: algunos estudiantes son muy tímidos e introvertidos y eso se hace más evidente, al versen expuestos frente a una cámara (no es fácil sentirse observado por todo un curso y que lo estén grabando)</p>
<p style="text-align: center;">3.1.3 Selección de textos desde la literatura canónica</p>	<p>Posteriormente, los estudiantes deben escuchar la ronda infantil “Aserrin aserran” Rafael Pombo e inventar una coreografía. Se organizan grupos de 5 personas. Se elige un líder para cada grupo.</p> <p>La profesora recuerda que deben estar ensayando la obra de teatro que van a presentar. La docente con anterioridad asignó una fábula de Rafael Pombo a cada grupo para ser representada. Algunos grupos socializan sus avances.</p> <p>Los estudiantes presentan un cuadro teatral que han venido preparando y ensayando con anterioridad.</p> <p>El Primer grupo representara la fábula “Mirringa, Mirronga” Rafael Pombo. El grupo ubica mesa, manteles y la usb para la ambientación.</p> <p>Antes de dar paso al grupo, la profesora hace bastante énfasis en el Respeto.</p> <p>En el primer grupo se resalta el papel de la narradora, quien se aprendió de memoria el guion, algunos no cumplen con el vestuario y en medio de la timidez logran sacar adelante la puesta en escena.</p> <p>El segundo grupo presenta la fábula “El renacuajo paseador” Rafael Pombo se resalta el papel de la narradora, ya que se aprendió de memoria la fábula. Desafortunadamente, no todos los niños cumplieron con su caracterización y compromisos lo cual dificultó el trabajo en equipo.</p>
<p style="text-align: center;">3.1.4 Imbricación del</p>	<p>Luego, la profesora les dicta la tarea:</p>

<p>género literario desde la estructura</p>	<p>¿Qué es el texto dramático? ¿Qué es el Teatro? ¿Cuáles son las características del Texto dramático? Los estudiantes se comprometen a traer libretos para el ensayo respectivo. Tópico: “El Teatro”</p> <p>Posteriormente, se socializa la tarea de consulta ¿Qué es un texto dramático? Una de las estudiantes lee en voz alta la consulta realizada.</p> <p>La profesora realiza la siguiente síntesis en el tablero:</p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto dramático: es representar. ➤ Texto narrativo: contar algo ➤ Texto lírico: Expresar sentimientos <p>Hace énfasis que en el Género Dramático es fundamental contar con ambientación y escenografía.</p> <p>Luego, otro estudiante socializa la consulta en voz alta.</p> <p>Se recuerdan algunos conceptos trabajados la clase anterior: Tragedia – comedia – tragicomedia.</p> <p>Así mismo, se hace una breve explicación de lo que es un monólogo. Se hace énfasis en la importancia de la caracterización en el Teatro.</p>
<p>3.2 Interacción dialógica docente - estudiante</p>	<p>Se observa una interacción permanente entre estudiantes y docente en cada una de las clases.</p> <p>La profesora les hace algunas observaciones en relación con la puesta en escena: se observó liderazgo, trabajo en equipo, se evidencia esfuerzo y dedicación por parte del grupo. Se felicita por la música como ambientación. Se recomienda no darle la espalda al público.</p> <p>Se resalta que las observaciones son bastante constructivas y siempre se valora y resalta el trabajo de los estudiantes. Se tiene en cuenta la autoevaluación que realizan los estudiantes.</p> <p>La profesora hace la reflexión pertinente con el grupo y valora el intento por representar la fábula.</p> <p>Finalmente, la docente escucha a los integrantes de los grupos que no se presentaron y les hace la reflexión respectiva.</p> <p>Así mismo, se aclara que lo presentado no fue una obra de teatro, sino un cuadro teatral ya que cumplen con características muy particulares.</p> <p>Es interesante como los estudiantes llevan a cabo su autoevaluación por medio de la malla evaluativa.</p>

Anexo 15. Categorización entrevista docente grado quinto

ANALISIS DE DATOS

Docente: Claudia López Castellanos

Grado: Quinto.

Licenciada: español y literatura.

Categoría	Subcategoría	Dato
<p>1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA.</p>	<p>1.1 LITERATURA COMO PRÁCTICA SOCIOCULTURAL</p>	<p>Yo estoy convencida que el docente de literatura lleva a los estudiantes a que recreen el aprendizaje, a que puedan crear mundos diferentes, a que vean la asignatura de español. Para mi la literatura hace parte del español</p> <p>Los niños tienen la posibilidad de escribir y de plasmar sus vivencias. Inicialmente se les da un tema sobre lo que ellos quieran escribir y luego se transcribe. Pero también, en conjunto con los profesores de bachillerato, ellos hacen “Cuenta-cuentos”. Entonces, ellos nos llevan esa lectura a los niños de primaria, de preescolar a grado quinto. Entonces, “Alas de papel” es como eso...pero lo trabajamos los docentes de español.</p> <p>Qué escriben? Los niños escriben sobre su diario vivir, a ellos les gusta eso, el día a día, a ellos les gusta escribir eso. Entonces eso es lo que les gusta a ellos, les gusta escribirle a sus amigos, les gusta escribirle a sus amigas, su papás, a sus profesores, pero todo eso, es porque uno ha llevado a eso.</p> <p>Lo primordial , que le cojan amor a la lectura, a leer, que la familia se involucre en ese proceso de los niños.</p> <p>Para mí es un... (pausa) Bueno, es un medio para que los niños se recreen, pero también, el fin no justifica los medios ¿no? (risas) pero para mí, a través de la literatura los niños se pueden expresar, de hecho, con toda esta experiencia que he tenido con la profesora Elizabeth, los niños le han cogido más amor a la poesía.</p>
	<p>1.2 Literatura como expresión humana</p>	<p>"Creadores de la palabra" Entonces ellos, iniciaban en su cuadernito muy sencillo y ahí plasmaban lo que ellos querían en creadores de la palabra. Entonces, eso llevaba a una elaboración más técnica y era sacar escritos de poesía, de cuentos, de narración libre; entonces conozco esa experiencia.</p> <p>No sé si ya vieron el periódico de amor y amistad, eso lo escribieron ellos, los niños y los papás. Entonces, cuando yo les digo a ellos, debemos hacer el periódico, y vamos a hacerlo con tal y tal cosa, creemos textos, vengan los traen, yo los corrijo, y luego los plasmamos ¿no?</p> <p>Entonces les gusta escribir, este tiempo que nos hemos preparado para esto, los niños están muy dispuestos a eso, han escrito muchas cosas, entonces me parece que también es un medio para permitirles a los niños que expresen lo que ellos quieren.</p>
	<p>1.3 Literatura como vivencia</p>	<p>Pero todos en buena parte, deberíamos de ser docentes de literatura, dedicarnos a eso, a que los niños lean y escriban otras cosas, sobre sus experiencias, sus vivencias.</p> <p>Los niños escriben sobre su diario vivir, a ellos les gusta eso, el día a día, a ellos les gusta escribir eso. Entonces eso es lo que les gusta a ellos, les gusta escribirle a sus amigos, les gusta escribirle a sus amigas, su papás, a sus profesores, pero todo eso, es porque uno ha llevado a eso. Los maestros deben hacer que los niños escriban, escriban algo, escriban para la vida, para ellos mismos, para su familia, -pero que escriban, que escriban</p>

	<p>1.4 La literatura sólo se puede trabajar con los niños de primaria.</p>	<p>Cuando los niños cogen amor a leer, en tercero, cuarto y quinto es más fácil y en bachillerato ¡listo! Pero estoy convencida que los profesores de primaria,- todos- de preescolar a grado quinto, somos responsables en buena parte de este proceso de la lectura, de la escritura de los niños.</p> <p>Porque si nosotros no hacemos un buen papel en primaria, en bachillerato a los profesores les va a quedar muy difícil para que los niños le cojan amor a la lectura y no se la impongan. Porque generalmente se impone, la literatura juvenil...Mira... vamos a leer este periodo esto, vamos a leer esto y los niños -no- ,pues, los muchachos no ...</p> <p>De hecho, yo le compartí a mis compañeros de primero y segundo, porque pues me preocupa mucho los niños de tercero, porque es ahí donde el proceso lector se define o se corta. Entonces yo les decía: Mira hagámosle a los niños estos ejercicios de lectura, a través de dibujos, de imágenes, para que los niños lleguen a tercero muy bien preparados. Siempre lo hago, siempre lo hago en mis clases y ellos lo esperan. Entonces ya.. entonces ellos ya saben que yo lo hago.</p>
<p>2. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA</p>	<p>2.1 Literatura como eje moralizador o axiológico</p>	<p>¿Qué leen? Les gusta textos narrativos: la fábula, los cuentos. Fábula porque les deja muchas enseñanzas, me gusta que lo lleven a la práctica, me gusta que las narraciones hablen de valores, de las familias, porque esta comunidad así lo permite. ¿Qué escriben? Los niños escriben sobre su diario vivir, a ellos les gusta eso, el día a día, a ellos les gusta escribir eso.</p> <p>Las lecturas institucionales, yo solicité aquí al área que me permitirán realizar texto narrativo, porque sé que a los niños les gusta, pero un texto narrativo que conlleve y también que les dejé mensaje de valores, porque me gusta eso, entonces</p>
	<p>2.2 Literatura desde una planificación textual (Producción textual que no es Literaria sino académica, se imbrica en el ejercicio literario a través del :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis literario ○ Aproximación al concepto 	<p>Si, nosotros, bueno, inicialmente nosotros acá elaborábamos .. (Pausa) pues lo hacemos aún, pero antes se hacía con más énfasis: era escribir libros, escribir poesía y con ello realizábamos unos libros muuy grandes, para llevarlos a exposiciones.</p> <p>En otros colegios, pues también tuve la oportunidad de trabajar la parte de literatura y de hecho había una hora dedicada a la lectura y a la escritura, pero una escritura libre, no una escritura impuesta, sino una escritura libre</p> <p>Las lecturas institucionales, yo solicité aquí al área que me permitirán realizar texto narrativo, porque sé que a los niños les gusta.</p> <p>Entonces, a nosotros- eso- es lo que nos hace diferentes de los demás. Pero eso no quiere decir, que todos estamos inmersos en eso, sí todos los docentes lo hiciéramos, créame, que los chicos ya en bachillerato, la literatura juvenil la leerían con mucho más agrado y no como una imposición.</p> <p>Entonces, los teatros en casa les facilitan muchísimo, entonces, pues a partir de eso, es como echar mano a eso. Con el profe de informática, él les trabaja cuentos y elaboración de textos muy cortos, en informática y él me los muestra .Entonces él me dice: “mira lo que escribieron los niños, mira lo que hicieron, a partir de esto ,¡trabajemos! Entonces el aprovecha mucho eso; entonces yo pienso que hay que echar mano de todo lo que la tecnología nos ofrece también. (10´10 seg – 10´51 seg)</p> <p>Qué hago yo en clases, siempre realizó un momento para para leer, el momento para leer a partir también de la parte escrita, de la parte gráfica. Entonces lo hago, porque no solamente la literatura es como tal el texto, sino también hay otra manera de enseñar la literatura, los textos icónicos, por ejemplo</p> <p>Entonces yo les decía: Mira hagámosle a los niños estos ejercicios de lectura, a través de dibujos, de imágenes, para que los niños lleguen a tercero muy bien preparados. Siempre lo hago, siempre lo</p>

		<p>hago en mis clases y ellos lo esperan. Entonces ya.. entonces ellos ya saben que yo lo hago</p> <p>Sugerirles que lean también, cuando yo le sugiero un libro, cuando le sugiero un cuento, cuando le sugiero una narración, pues a los niños les gusta. Sugerirles también, no solamente lean por leer , hay que sugerirles que lean y en esta comunidad hay que sugerirles bastante a los papás</p>
	<p>2.3 Literatura como práctica de lectura y escritura. (No abierta – Ni simbólica)</p>	<p>Lo que pasa es que yo estoy convencida, que sí las profes.. (pausa) los profesores de preescolar, primero y segundo, para mí deberían dedicarse a manejar el proceso lecto-escritor, la literatura.</p> <p>Pero estoy convencida que los profesores de primaria,- todos- de preescolar a grado quinto, somos responsables en buena parte de este proceso de la lectura, de la escritura de los niños.</p> <p>El momento para comprender, generalmente hago texto escrito, una comprensión de lectura pero que esté relacionada con el tema.</p> <p>El momento para comprender, generalmente hago texto escrito, una comprensión de lectura pero que esté relacionada con el tema. Entonces, las cosas se me han facilitado mucho, los niños que tengo son niños muy pilosos, muy pilosos y yo espero poder hacer un empalme con mi compañero de bachillerato. - De hecho se va a hacer - para decirle cómo van los niños y que continúen con esa motivación y que no los vayan a aceptar porque tengo niños que tampoco avanzan mucho, por los inconvenientes cognitivos que tienen</p>
	<p>2.4 Literatura: Enseñanza para la comprensión</p>	<p>A ver, nosotros en este momento con relación a la planeación, yo la he llevado más bien, a la comprensión, a la Enseñanza para la Comprensión. La verdad no lo dejo de lado, no lo dejó de lado, así la temática o lo que en este momento nos digan que somos constructivistas qué sé yo, pero para mí,- la Enseñanza para la Comprensión siempre ”</p>
<p>3. TRES DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA</p>	<p>3.1 Planificación :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Involucrar a los padres en los ejercicios de lectura 	<p>Pero nosotros, los profesores de primaria tenemos un 90% de esa responsabilidad. Y cuando yo invito a las familias a leer... (pausa) De hecho hace poco envíe una invitación a los papás de los niños de tercero, cuarto y quinto, donde decía: “invito a los niños... la profe nos invita a leer en familia... a realizar esto... (pausa) Entonces los niños le deben coger amor a la lectura.</p> <p>Sugerirles que lean también, cuando yo le sugiero un libro, cuando le sugiero un cuento, cuando le sugiero una narración, pues a los niños les gusta. Sugerirles también, no solamente lean por leer , hay que sugerirles que lean y en esta comunidad hay que sugerirles bastante a los papás.</p> <p>A los niños les gusta que uno les lea en voz alta, cuando uno les lee a ellos en voz alta y les recrea los personajes, les gusta eso, entonces, y les dan como más facilidad y no les da, como esa timidez de leer, porque ellos ,voy a darles un ejemplo, cuando se les lleva algo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Promotora de lectura ○ La lectura en voz alta como estrategia para combatir la timidez 	<p>al aula para leer: un cuento. Entonces, si ellos se hacen en grupo, entre ellos, pues no sienten “miedo” pero “miedo”, -entre comillas- pero cuando uno ya les lee en voz alta, los niños se recrean más fácil; entonces, me parece que por ahí se les puede enfocar.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación desde los intereses de los niños. 	<p>Para mí, pues, toda la planeación que yo hago, lo hago teniendo en cuenta las necesidades de los niños, por ahí empiezo yo. (15'22 seg – 15'31 seg)</p>
<p>SELECCIÓN DE TEXTOS (La cual la profesora convierte en un reto dándole a los niños textos para cursos más avanzados)</p> <p>ACTUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Articulando la casa y la escuela a través de la lectura. <p>Momentos de clase combinando la lectura , la escritura y lo iconográfico. A través de los tres momentos: Momento de motivación, momento de lectura y momento para aprender.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Actividades a partir de la lectura del contexto 	<p>Los textos que utilizó, son textos que pronto... (pausa) -se los comparto- “La rata sabia” pero esos textos son para niños de octavo y noveno, yo lo hago en quinto y los niños ya lo realizan facilito, inicialmente no, pero ya lo realizan muy fácil, porque ellos ya conocen esos momentos que yo realizo. Me piden el compromiso en casa, o sea la tarea, pero el compromiso en casa con ayuda, siempre les digo:” con ayuda- del papá, de la mamá, consulta tal cosa, realiza tal cosa, o haz tal cosa</p> <p>Lo comparten, lo comparten. Por ejemplo, yo hago que los niños lleven escritos a sus papás a las casas, cualquier cosa hago, que los niños le lleven a sus papás: cómo se sienten o qué les gustaría que ellos hicieran o cómo les gustaría que ellos fueran con ellos y viceversa.</p> <p>Pues la número uno, la número uno. A ver... Qué hago yo en clases, siempre realizo un momento para para leer, el momento para leer a partir también de la parte escrita, de la parte gráfica. Entonces lo hago, porque no solamente la literatura es como tal el texto, sino también hay otra manera de enseñar la literatura, los textos icónicos, por ejemplo. Entonces siempre lo hago, -siempre- Entonces compartía con Elizabeth eso, y le decía: -mire yo siempre hago esto en mis clases- y ella me decía: - chebre que uno siempre lo hiciera-</p> <p>No. Hay una parte que si lo hago a título personal , pero si hay otros, que los niños sugieren, que la familia sugieren .Pero de acuerdo con la motivación de ellos, yo ya más o menos, uno más o menos sabe lo que le gusta a los niños; también echo mano de la experiencia de mis compañeras y nosotros acá en tercero ,cuarto y quinto dialogamos mucho con todos ¿no?, La profesora de inglés, la</p>	

profesora de matemáticas, hay algo interesante que entre nosotros trabajamos todos: tercero, cuarto y quinto. Ellas me colaboran en ese proceso, eso sí, la Profe de inglés me colabora mucho. Patricia que es la profe de matemáticas también, ella me colabora bastante en la parte de literatura, entonces pues, ahí vamos.

El primer momento es la motivación, conceptos previos. Entonces sí yo les entregó la guía y a ellos les gusta, pues a mí se me va a facilitar más las cosas y al final cuando ya es el compromiso en casa, entonces las cosas deben ir hiladas.

- **Motivación concatenada a los pre saberes e intereses de la maestra.**

Reflexión: Después de que la práctica de enseñanza se lleva a cabo, en el aula y fuera de ella. Son los cuestionamientos del docente frente a su quehacer y subyace a la planificación y a la actuación.

Conectando la experiencia con el contexto.

- **Pre- concepción sobre el trabajo con los niños**

Estoy fielmente convencida de eso. Porque si nosotros no hacemos un buen papel en primaria, en bachillerato a los profesores les va a quedar muy difícil para que los niños le cojan amor a la lectura y no se la impongan. Porque generalmente se impone, la literatura juvenil...Mira... vamos a leer este periodo esto, vamos a leer esto y los niños -no- ,pues, los muchachos no ... (haciendo referencia que a los muchachos lo les gusta)

De hecho, **yo le compartí a mis compañeros de primero y segundo, porque pues me preocupa mucho los niños de tercero, porque es ahí donde el proceso lector se define o se corta.**

Pero nosotros, los profesores de primaria tenemos un 90% de esa responsabilidad. Y cuando yo invito a las familias a leer...(pausa) De hecho hace poco envíe una invitación a los papás de los niños de tercero, cuarto y quinto ,donde decía: “ invito a los niños.. la profe nos invita a leer en familia... a realizar esto... (pausa) Entonces los niños le deben coger amor a la lectura.

Pues, la verdad, uno a veces se queda con las cosas que se hacen en el aula, y de ahí no pasa, no pasa y los niños están muy motivados, porque, enseñarles a los niños también.. que le cojan amor a leer a la literatura...

Acá en el colegio, nuestro proyecto es “Alas de papel” pero yo veo que se trabaja, pues, - desde mi clase- (aclaración) **en primaria se trabaja muy lindo, porque los niños son más expresivos**

Aquí en el colegio, por ejemplo, hay cuentos grandes. Los profes de

	<ul style="list-style-type: none">○ Reflexión sobre su práctica de enseñanza	<p>bachillerato han realizado (pausa) han elaborado unos cuentos grandes con los muchachos de bachillerato. Es una buena forma de llevarlos al aula para que los niños lean, pero si yo en primaria no lo hago, no esperemos que los muchachos en bachillerato vayan a ser lectores.</p> <p>Y ellos igual, me lo han hecho ver a mí : cómo les gustaría que Claudia(refiriéndose a ella misma) fuera para ellos, porque a veces uno cree que todo está perfecto y resulta que los niños lo ven a uno en otro mundo, totalmente diferente, totalmente diferente. Entonces, que lo compartan, que lo socialicen, que lo cojan para ellos solitos, sino que lo lleven.</p>
--	---	--

Anexo 16. Categorización entrevista docente grado sexto

ANALISIS DE DATOS

Docente, grado: sexto.

Licenciada: español y literatura.

Otros estudios: especialización en informática educativa, estudiante de maestría en gestión de la informática educativa.

Categoría	Subcategoría	Dato
1. Concepción de literatura.	1.1 Literatura recreativa.	En la medida en que yo voy enseñando, que los niños van abriéndose a la literatura, conociendo que leer no es feo, que leer es atractivo, que leer es bonito; pues el fin es que les guste, que les quede como llamando la atención lo que leen, lo que encuentran de la literatura. Entonces yo pienso que las dos.
	1.2 Literatura como lectura de placer.	Docente: La literatura? Pues yo pienso que las dos. ¿Medio o fin? Pues es que son las dos. En la medida en que yo voy enseñando, que los niños van abriéndose a la literatura, conociendo que leer no es feo, que leer es atractivo, que leer es bonito; pues el fin es que les guste, que les quede como llamando la atención lo que leen, lo que encuentran de la literatura. Entonces yo pienso que las dos.
	1.3 mundos posibles.	E: La literatura es concebida como un medio? o como un fin? en las clases de la Profe. (4'16 seg -4'19 seg) Tanto un medio porque es un mecanismo que nos sirve como para... para abrir... Abrir nuestra mente a otras cosas.
	1.4 Literatura como vivencia.	Si todo el tiempo, todo el tiempo, siempre parto de lo que ellos ya reconocen, ya saben; así sean los más chiquiticos, ellos ya conocen ciertas cosas, entonces desde lo que ellos ya saben y tienen, de ahí partimos.
2. Concepción de enseñanza de literatura	2.1 planificación desde lo textual. Género lírico	Era un concurso. Entonces inicialmente en las clases, cada quien enseñaba la lírica: ¿qué trae? ¿Cómo se hace? ¿Cómo se escribe? y ya los mejores trabajos, empezaban a salir a competición; por ejemplo, entre cuartos, entre ellos, se competía. No, por ejemplo, para ver Literatura Universal tuvimos que ver una película, por ejemplo, para arrancar por ahí. Cuando veíamos el año pasado con los niños de octavo Literatura Colombiana, entonces ahí salió mucha película, pero no veíamos toda la película como tal, sino fragmentos de películas, por ejemplo, de Gabriel García Márquez que son muy conocidas, pues para mostrarles que se tienen que leer un libro -así de gordo-, pues no, lo leen más por goce, pero hay cosas que pueden conocer y saber a partir de otros instrumentos. Entonces, por ejemplo videos, mapas conceptuales que se les trae, carteleras, con el video ben también se trabaja muchísimo, con presentaciones de power point por ejemplo.
	2.2 Literatura como medio o instrumento.	Todo arranca desde, ejemplo con décimo desde el proyecto. Entonces ellos este bimestre tenían que hacer un reportaje y de ahí arrancamos a ver todas las otras cosas para para que entreguen su proyecto, pero todo viene encadenado con la planeación, ¿Si?
	2.3 literatura desde una mirada histórica.	Pero igual uno siempre pasa por las otras, no?? Desde lo ético y lo sociocultural, pero yo pienso que desde la parte histórica inicialmente es el punto de partida. Yo siempre arrancó con: “¿ustedes saben qué pasaba en esa época? ¿qué vivían? ¿cómo vivía la gente? ¿Cómo era la sociedad? Y ahí empezamos a mirar que sucedía a nivel de la literatura (5'15 seg – 5'55 seg). Cuando yo estoy enseñando literatura como tal, me voy hacia la historia muchas veces, entonces empiezo acordarme de las clases de sociales y me toca buscar mucho las clases de sociales, porque a partir de la historia, de las vivencias y de lo que realmente la gente vivió en su época-Yo pienso que es de ahí- es que enfoco la literatura.
	2.4 Literatura de consumo El valor que se le ha dado a la literatura la sociedad de consumo	A ellos les gusta lo actual, a ellos les gusta lo de ahora. Por ejemplo, estos días los niños de sexto llegaron diciendo: “ Profe, queremos leer “ chupe al perro” (Risas) y yo ¿pero qué es eso? Entonces me tocó con mi hijo, oiga papi, avergüeme qué es eso, y mi hijo también está en sexto, y él ¡uy mami, pero cómo que no va a saber qué es eso! Pues resulta que les encantó su tal libro “Chupe al perro” (risas) y están “profe que lo leamos, que lo leamos” Pues es un libro que ya lo conseguí para mirar a ver qué es. Lo que he visto hasta el momento, es que hay un chico que es un youtuber, un muchacho que sube muchas cosas a youtube, es muy famoso y ya tiene muchos recursos a partir de subir videos, y él escribió un libro para jóvenes, el libro es muy jocoso, ya lo leí, no es para nada vulgar, es chévere, es atractivo para los niños, pero fue muy chistoso.
3. Tres dimensiones de la práctica de enseñanza	3.1 Planificación:	
	3.1.1 Estrategia de lectura con punto de partida viendo una película.	por ejemplo, para ver Literatura Universal tuvimos que ver una película,
	3.1.2 Selección de temas desde los estándares.	Ósea hay que basarse básicamente por los estándares y de ahí yo parto a buscar lo que el niño necesita, lo que... (pausa) y por ejemplo miraba la planeación en el caso de los de sexto, la de quinto, lo que vieron, lo que ellos han visto, lo que ellos trabajaron el año pasado con la otra profe, pues yo busque más o menos cómo acoplar. Pero los ejes temáticos y todo lo que se ve, tiene que ir bajo los estándares.

3.1.3 Selección de temas de acuerdo a su edad pero desde el canon establecido.	no me acuerdo- y resultaron leyendo fragmentos del “Decamerón” Por qué? porque están en una edad en que la picardía, en la que quieren y...y... y yo vi que eso cuadraba mejor.
3.1.4 Selección de textos de acuerdo al canon establecido y de acuerdo al interés de consumo de los estudiantes.	Y resulta que yo les iba a poner a leer, tenían que leer este periodo “Por todos los dioses” que también es muy bonito, muy lindo y yo “¡ay! por todos los dioses” Pues yo no sé ahora qué voy a hacer, porque parece que va a tocar cambiarlo a chupa el perro (risas)
3.1.5 Adaptación con el contexto.	Yo no puedo cuadrar una clase para hoy y decir esta misma clase la voy hacer con otro curso, porque eso no me sale... ¡no me sale!
3.1.6 Articulación del plan de estudios con las políticas educativas.	Ellos nos entregan un formato y ese formato nosotros anualmente lo vamos retroalimentando, pues con lo que ya está: con los lineamientos, con los estándares y ya.
3.1.7. Selección de libros supeditado a la tradición escolar sin la mediación de la reflexión.	A principio de año tú tienes tu planeación, ahí aparece. Yo soy nueva en este colegio relativamente, yo llegué hasta el año pasado, entonces yo encontré ya esos libros que están ahí -en la planeación-. Yo no los he cambiado, porque la verdad, yo nunca me he preguntado sí se puede, o no se puede. Yo asumo que claro que sí se puede, porque es que esto no puede ser de que yo con 11 tengo que leer esto; y no, porque de pronto los chicos se sienten interesados por otro tipo de literatura,
3.1.8 La adecuación del espacio para fortalecer las estrategias de lectura.	Entonces no hay los suficientes recursos, espacios, para que el chico diga ¡Uy, que chévere leer esto!, -o por lo menos hojearlo- Y en casa, yo creo que menos. En cambio aquí en preescolar se ve unos espacios muy lindos, acérquense y verán que ustedes ven el tapete, el sofá. Entonces yo creo que eso hace más atractiva cualquier cosa, como a todos. Yo creo que nos gusta lo que es más agradable,- como a todos- como a cualquier ser humano, le gusta lo bonito, lo que le atrae, y si no tienen esos espacios se va perdiendo poco a poco ese gusto.
3.1.9 Estrategia de lectura. Motivación hacia la lectura a partir de otras estrategias como ver fragmentos de películas.	Cuando veíamos el año pasado con los niños de octavo Literatura Colombiana, entonces ahí salió mucha película, pero no veíamos toda la película como tal, sino fragmentos de películas, por ejemplo, de Gabriel García Márquez que son muy conocidas, pues para mostrarles que se tienen que leer un libro -así de gordo-, pues no, lo leen más por goce, pero hay cosas que pueden conocer y saber a partir de otros instrumentos. Entonces, por ejemplo videos, mapas conceptuales que se les trae, carteleras, con el video ben también se trabaja muchísimo, con presentaciones de power point por ejemplo.
3.2 Actuación:	Depende el grupo. Porque lo mismo que yo hago con sexto, no lo podría hacer con grado once o décimo, porque yo creo que Elizabeth se dio cuenta que yo con los niños de Grado sexto, yo soy payasa, yo les declame, les hice... y yo siempre soy así con ellos. Entonces, hace un bimestre les trabaje el cuento, me volví pues la cuentera, pero ya con décimo y 11 la situación es diferente, ya es un poco más de diálogo, de charla, de recibir lo que ellos ya saben, pero no hago las mismas actividades.
3.2.1 Análisis del contexto	
3.2.2 estrategias de trabajo en el aula.	Videos, tenemos la estrategia del televisor en este momento. Entonces utilizo mucho el video, guías, talleres grupales, talleres individuales... qué más... así que me acuerde.
3.2.3 Permite la participación.	Ellos son muy dispuestos a hablar, a molestar, charlar, a levantar la mano, a participar sin que se les diga. Entonces a veces se convierte la clase bien pesada, porque todos quieren hablar, sobre todo con mi cursito 601 ellos son muy muy participativos. Ellos levantan la mano, ellos preguntan, ellos no le tienen... a mí no me tienen para nada miedo ni nada. Ellos frescos van contando
3.2.4 Lectura del contexto.	Si, por eso es que yo les digo que toca cambiar la clase, en medio de una clase, porque los niños se me van por este lado, entonces es es...(pausa) (12'04 seg – 12'10 seg) E:...Flexible... (12'12 seg)
3.2.5 Flexibilización de la planeación.	E: Y bueno, cuando se hace esa selección, ¿cómo se prioriza esa secuenciación de los ejes temáticos? pues ahí sí yo he tenido como problemas con eso, porque yo Emm (pausa) En este colegio nos piden ahora la planeación de clases bimestrales y yo planeo mi clase, muy organizada, pero llego al aula y no se puede dar así, yo le decía al coordinador, mira en el momento en que tú vayas a mi salón, tú vas a encontrarte con qué en la planeación al principio decía: “vamos a trabajar esto”, pero yo empecé por el final, que es “El proyecto” por ejemplo. Entonces no, yo ahí tengo mi planeación clara, pero el orden yo lo voy cambiando de acuerdo a la necesidad.
3.2.6 Flexibilización de la planeación.	El coordinador me decía: “eso no se puede, porque si yo voy a visitarte, sabiendo que estás viendo, por ejemplo la historieta y tú estás trabajando otra cosa, entonces no la estás siguiendo” -yo sí estoy siguiendo- pero no bajo el orden en el que escribo, porque a veces no se dan así las cosas,-
3.2.7 Lectura del contexto. Ejecuta la clase desde la disposición de los estudiantes.	de pronto hay días que uno los ve a ellos estresados, cansados; entonces toca buscarles a ellos un tema “más suavcito” de pronto “no tan denso” cómo les voy a traer un libro cuando vienen de matemáticas, así todos estresados, de mal genio, vienen cansados. Entonces, busquemos...(pausa) ¡bueno! trabajemos hoy dentro de lo que está en la planeación, pero hagamos otra cosa. Si trabajamos la guía, pero como tal, se trabajaron otras actividades diferentes, porque ellos son un poquito menos receptivos, son más dispersos tal vez, ¡entonces no! Ahí si toca cambiar los

<p>La docente trabaja diferentes estrategias teniendo en cuenta el grupo.</p>	<p>enfoques, las estrategias.</p> <p>por ejemplo en el caso de once, ellos tenían que leer..- no me acuerdo- y resultaron leyendo fragmentos del “Decamerón” Por qué? porque están en una edad en que la picardía, en la que quieren y...y... y yo vi que eso cuadraba mejor.</p>
<p>3.2.8 La literatura como medio para llegar a otros fines. (proyecto)</p>	<p>ves- empiezo por el proyecto a principio del año... (corrige) Bimestre, pero el proyecto lo tienen que entregar a final del bimestre, entonces lo tengo que explicar al principio, o si no cómo hago y ahí voy viendo lo que ellos van...</p>
<p>3.2.9 Promoción de lectura.</p>	<p>Yo lo que creo, es que depende mucho del profe, porque yo voy a primaria y a mí no me da pena hacer lo que yo hago: yo me les paro de cabeza, yo les hago la mueca, yo me río, yo les leo con tonos diferentes, les hago la onomatopeya,- yo se las hago, la leo diferente, la chilló pues -cualquier cosa.</p>
<p>3.3 Reflexión</p> <p>3.3.1 Multidirección del aprendizaje</p>	<p>El libro tú lo miras y tiene dibujitos, tiene caricatura, la letra es muy atractiva. Entonces, ellos están tratando... (pausa) El bimestre pasado vieron caricatura e historieta conmigo, y resultaron haciendo muchísimas cosas de este muchacho. Entonces ahí aprendo yo también, porque yo no conocía eso. (eso qué es? tan feo, pues suena horrible) Pero mira que sí, y les gusta y los ha llevado a la lectura.</p>
<p>3.3.1 reflexión del docente sobre la naturaleza del niño.</p>	<p>Ya le pierden el interés a ciertas cosas, entonces, eso es también su edad, sus intereses van cambiando.¿no? -creo yo- yo trabajé en primaria y allá en el colegio esos niños eran fascinados con ir a un saloncito que era sólo para leer. También los espacios, los ambientes.</p>
<p>3.3.3 Conocimiento reflexivo del contexto</p>	<p>Sí, sí, yo no puedo hacer algo muy rutinario, porque por ejemplo, yo ya estaba cansada con la guía que hicimos. ¡Ay ya no más! Porque con el otro curso, se hicieron otras actividades, otras cosas.</p>
<p>3.3.4 Flexibilidad en la enseñanza tiene en cuenta los intereses de los niños.</p>	<p>En la planeación aparece que este bimestre tiene que leer “Por todos los dioses” y yo fascinada porque a mí me encanta ese libro, pero mira que los niños me han salido con otra cosa y ahí uno queda como... ¡Ay!</p> <p>Yo no llegué a décimo a hacer lo mismo, entonces claro, cambia en la medida que el profe también ha cambiado un poco su metodología, ya no puede ir a hacer lo mismo, entonces los chicos, ya ¡Ah!(refiriéndose a que les da pereza) ahí le pierden un poco el interés, creería yo, ¿no? aunque no siempre, no necesariamente.</p>
<p>3.3.5 practica reflexiva.</p>	<p>Pero en la planeación tal vez si hay una cosa Terrible y es que yo no la cambie, yo simplemente dije: Bueno, vamos a leer esto y esto otro, lo mismo que pienso hacer ahorita con sexto.</p>
<p>3.3.6 subvaloración de la importancia de la biblioteca.</p> <p>Se muestra de forma paradójica como la biblioteca es un espacio que no promueve la lectura sino que es utilizada para otro fin.</p>	<p>Si yo sé, que hay un espacio agradable donde el pelado puede ir y coger el libro que le gustó (hace referencia que sería diferente) pero es que por ejemplo, en este colegio no hay espacios - y están los libros- ¡que tristeza! que están metidos en una bodega y encima de esos libros están las bicicletas y uno no puede sacar los libros.</p>

Anexo 17. Categorización entrevista docente grado séptimo

Docente grado: séptimo.

Licenciada en Lingüística y Literatura. Universidad Distrital "Francisco José de Caldas"

Otros estudios:

PDF "Argumentación y producción textual" Universidad Externado de Colombia

PDF " Investigación social" Universidad Luis Amigó

PDF "Escrituras Creativas" Universidad Los Libertadores

Especialización en "Lúdica " Universidad Los libertadores

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DATOS
1. Concepción de literatura.	1.1 Literatura como creación	<p>“nuestro papel como docentes de literatura es invitar al muchacho a que sueñe mundos mejores, que pueda ser creativo, que pueda ser propositivo, en fin, que pueda ser crítico ante su sociedad, hacia su entorno próximo, es invitarlo a que escudriñe que hay nuevos mundos, nuevas formas de ver e interpretar el mundo".</p> <p>(2´26 seg – 3´06 seg)</p> <p>"Pues, la sociocultural, porque pues estamos inmersos en un ámbito, en un contexto y hay que mirar cómo se logra a partir de eso, motivar e incentivar que los chicos puedan ser creativos y que sean ante todo críticos de la sociedad y su entorno próximo."</p> <p>(5´13 seg – 5´42 seg)</p>
	1.2 Literatura como vivencia	<p>"¿Qué escriben? Escriben sobre vivencias personales o vivencias de sus familias, de sus amigos. Escriben mucho sobre sus amigos, otros escriben sobre ese mundo ideal que quisieran vivir.. Básicamente sobre eso escriben, sobre su cotidianidad".(8´17 seg – 10´03 seg)</p>
	1.3 Literatura como expresión humana	<p>" la literatura en estos tiempos tan complicados a nivel social, ético y demás... la literatura es como el refugio que el ser humano tiene. Cuando tú abor das una obra literaria es tu propia historia, es tu propio mundo, son tus propios personajes, nadie, nadie puede decirte que esa no es tu historia. Entonces la literatura te permite crear mundos posibles, te permite también aprender, cuando no sé,- eso me ha pasado- cuando en el bachillerato me mandaron leer "Cien años de soledad" pues, yo lo asumía de una manera, como obligación, porque yo no le encontré sentido a esa lectura, como que ¿esto para qué? pero luego cuando la volví a leer en la universidad ya le encontré otro sentido, estaba viviendo otra etapa de mi vida.</p>
	1.4 Literatura como fuente de conocimiento (cognitivo)	
	1.5 Literatura como creatividad	<p>" lo que yo he visto en este colegio es que las profesoras se esfuerzan mucho con que los chicos sean muy creativos y de hecho creo que no es tan complicado, porque los niños entre más pequeños son más espontáneos, no sé, más fantasiosos, les gusta vivenciar más lo que leen, no hay todavía esa pena, ese temor, ese miedo a que sea criticado. Entonces yo creo que en primaria es más fácil explorar toda esa imaginación que tienen. Ya cuando los chicos llegan a sexto, es cómo esa transición, todavía quieren, pero ya existe el miedo y ese es como el trabajo que uno tiene, lograr que esos muchachos no se vuelvan simplemente espectadores, sino que sean actores activos de su imaginación.</p>
1.6 La literatura es simbólica	<p>“Y ahora que la volví a retomar para ver si la leo con los chicos, entonces es otra lectura, esa es una de las riquezas de la literatura, que no tienen una única lectura, sino que a medida del desarrollo del ser humano tú le encuentras otras claves, otros códigos... hasta respuestas te dan para la vida misma. Cuando uno lee, encuentra respuestas a problemáticas que se están viviendo. Entonces es como mostrarles a los chicos que la literatura no es simplemente lo que está allá, ajeno, sino que es vivencial, es algo que puede enriquecer al ser humano." (21´58 seg – 23´39 seg)</p>	
1.7 Literatura como subjetividad		

	<p>1.8 Literatura bonita y fantasiosa</p>	<p>" A mí me encanta la literatura y si por mí fuera sólo enseñaría literatura, pero sé que no puedo enseñar solamente literatura bonita, fantasiosa" (17'53 seg – 18'50 seg)</p>
	<p>1.9 Literatura para desarrollar habilidades y potencialidades</p>	<p>Pues, puedo hablar de lo que yo aplico, que es la parte de la lúdica, el juego, pero el juego con un sentido, con un propósito, no es jugar por jugar, sino que a través del juego el muchacho pueda desarrollar sus habilidades y sus potencialidades." (5'50 seg – 6'10 seg)</p>
<p>2. Concepción de enseñanza de literatura</p>	<p>2.1 LITERATURA COMO MEDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medio para la enseñanza de la lectura y la escritura - Medio para la planificación desde lo textual (Géneros textuales) 	<p>" Yo creo que es un medio, para llegar, a la producción y a la misma argumentación y que todo eso lleve a la parte de la lectura y la escritura crítica" (4'45 seg – 5'00 seg)</p> <p>“hay que priorizar otra cosa con los muchachos..., o sea que puedan hacer un texto; si le piden una carta que hagan como debe ser, cómo debe ser que haga una reseña de un hecho cotidiano, pues que lo hagan, entonces pues, la literatura no es el eje principal, pues está ahí " . (17'53 seg – 18'50 seg)</p>
	<p>2.2 Literatura como vivencia</p> <p>(la docente considera que es más fácil abordar la literatura en primaria que en bachillerato)</p>	<p>Pero, digamos que los cursos críticos están de séptimo a noveno. En décimo y 11 empiezan ya a querer hacer actividades como obras de teatro, sin el miedo a hablar en público o defender su propio punto de vista. Digamos que los cursos que hay como mayor, o sea que es más complicado trabajar la literatura activa, la literatura de vivenciar, es de séptimo a noveno. Pero entonces, primaria creo yo, que es más fácil, hay cómo de donde más trabajar con los muchachos". (18'57 seg – 20'50 seg)</p>
	<p>2.3 Tensión entre el gusto y el deber</p>	<p>A veces es como una negociación entre lo que a ellos les gusta y lo que yo considero deben leer. Porque de todas maneras hay pruebas externas, donde les colocan fragmentos de escritores algo complicados como Borges, Milan kundera, entonces pues trato de darles gusto en lo que quieren leer, pero también les insinúo otra clase de textos más complejos". (10'07 seg – 10'38 seg)</p>
	<p>2.4 LITERATURA COMO ESTUDIO LITERARIO</p>	<p>"yo hago uso de la creatividad, de poder ver en cada uno de sus textos, que hay parte psicológica, que hay parte antropológica, que hay parte biológica, sociológica, e.t.c. Como explotar esa riqueza que tiene un texto literario y poderles mostrar a los chicos que la literatura no es solamente la lectura bonita y fantasiosa, sino que también tiene otros elementos que permiten uno pueda expresar toda esa concepción de mundo que hay".</p>

3. Tres dimensiones de la práctica de enseñanza	3.1 Planificación Lectura del contexto	<p>"uno quisiera hacer tantas cosas, pero el medio, el contexto no lo permite. Los chicos aquí son muy operativos, más que conceptuales, es triste decirlo, pero hay que adaptarse a lo que da el medio, y entonces toca plantear actividades muy concretas con la mayoría de los cursos."(6'50 seg – 7'41 seg)</p>
	3.1.2 Adaptación al contexto	<p>"los novenos son cursos que no necesita uno estar empujándolos, porque ellos tratan de hacer las cosas. Los octavos también, es agradable trabajar y el 703 si me toca "meterle" más trabajito, Por qué es un curso que tiene problemáticas en la institución. No de convivencia, porque son hasta agradables los muchachos, sino más bien en lo académico, hay mucha apatía, entonces toca buscar actividades que sean muy llamativas" (1'38 seg – 2'17 seg)</p>
	3.1.3 La planificación apunta al desarrollo de habilidades	<p>"Pues, puedo hablar de lo que yo aplico, que es la parte de la lúdica (...) a través del juego el muchacho pueda desarrollar sus habilidades y sus potencialidades." (5'50 seg – 6'10 seg)</p>
	3.1.4 Selección de textos: Literatura colombiana relacionada con problemas sociales (Violencia) Ejm: "No nacimos pa"semilla" "Rosario Tijeras" Negociación entre el gusto de los estudiantes y lo que la docente considera que deben leer	<p>"uno trata de traerles toda clase de tipología textual, pero ellos leen las historias que sean como muy cotidianas a su entorno, por ejemplo "No nacimos pa' semilla" Ese es un libro que les encanta, es violento, es trasgresor, pero digamos, es esa clase de literatura que les gusta. Por ejemplo, Rosario Tijeras.</p> <p>En noveno estuvimos leyendo "El túnel" y a ellos les encantó, precisamente porque tiene un trasfondo violento, un trasfondo que es muy cotidiano a ellos. Entonces eso es lo que leen más que todo, aunque se les trae también otra clase de la literatura, pero no es tan significativa." (8'17 seg – 10'03 seg)</p> <p>"A veces es como una negociación entre lo que a ellos les gusta y lo que yo considero deben leer. Porque de todas maneras hay pruebas externas, donde les colocan fragmentos de escritores algo complicados como Borges, Milan kundera, entonces pues trato de darles gusto en lo que quieren leer, pero también les insinúo otra clase de textos más complejos. (10'07 seg – 10'38 seg)</p>
	3.1.5 Escritura de poesía a partir de su cotidianidad	<p>"les gusta la poesía, escriben muchos poemas, a veces los comparten, piden que se les ayude en la parte formal, porque para ellos como que la forma también es importante. Básicamente sobre eso escriben, sobre su cotidianidad." (8'17 seg – 10'03 seg)</p>

	<p>3.1.6 Articulación al plan de estudios</p>	<p>“Sí claro, porque de todas maneras aquí hay una planeación que se hace, como el plan de estudios. Se nos pide, cierto, que tengamos en cuenta los lineamientos, que tengamos en cuenta los estándares, ahora los desempeños básicos que mandó el Ministerio de Educación. Entonces, todo eso se articula para que aparezca en el plan de estudios y se aplique en el aula”. (13’50 seg – 14’17 seg)</p>
	<p>3.1.7 Planeación bimestral según las necesidades de los estudiantes</p>	<p>“Entonces eso yo lo distribuí en la planeación bimestral y luego lo abordo según la necesidad y según digamos el momento que estén viviendo los estudiantes. No es que yo aplique, por ejemplo, esta semana voy a ver solamente literatura. – No- porque si yo veo que en ese momento se puede trabajar en producción textual, entonces yo lo aproveché para trabajar. Aparecen, pero no se siguen en un orden cronológico”. (14’27 seg – 15’16 seg)</p> <p>“Sí, porque a veces por ejemplo con el 703, a ellos hay que adivinar, casi que ser un mago, un adivino: hoy este curso está como dispuesto para leer, entonces hagamos la parte de interpretación textual, pero de pronto están muy inquietos, entonces hay que aprovechar para hacer algo de literatura, de teatro, o algo así, entonces es también mirando qué momento está viviendo el curso.” (15’29 seg – 16’00 seg)</p>
	<p>3.1.8 Planificación desde lo textual (carta , reseña)</p>	<p>“pero sé que no puedo enseñar solamente literatura bonita, fantasiosa y demás, sino que por eso decía que <u>la tengo es como un medio, porque pues hay que priorizar otra cosa con los muchachos, que se lleven herramientas para la vida, o sea que puedan hacer un texto; si le piden una carta que hagan como debe ser, cómo debe ser que haga una reseña de un hecho cotidiano, pues que lo hagan,</u> entonces pues, la literatura no es el eje principal, pues está ahí, pero siempre uno trata de que el muchacho de alguna manera la viva, la vivencie, pero no es el eje central.” (17’53 seg – 18’50 seg)</p>
	<p>3.2 Actuación Motivación al proceso de lectura y escritura</p> <p>Proyecto de promoción de lectura literaria por parte de los estudiantes de bachillerato a los niños de primaria.</p>	<p>" aquí lo que hacemos nosotros el área son los “Cuenta-cuentos” es una actividad que se hace dos veces al año, en cada semestre y es la manera en que los muchachos de bachillerato van y motivan el proceso lector y a veces también escritor"</p> <p>"Para los niños de preescolar, primero y segundo, es todo un acontecimiento que vayan los muchachos caracterizados: de Príncipe, de princesas o de animales. Entonces ellos vivencian, escuchan cuentos, vivencian esos cuentos, las fábulas y es una actividad muy bonita que de verdad motiva la lectura y a la escritura." (3’15 seg – 4’16 seg)</p>
	<p>3.2.1 Uso del video como recurso pedagógico</p>	<p>"pues utilizo mucho el televisor, que es el único medio que tenemos como disponible. Es un medio muy interesante que uno puede tener, para llevarles actividades llamativas." (6’50 seg – 7’41 seg)</p>

	<p>3.2.2 La literatura se trabaja como juego recreativo u operativo</p>	<p>"Pues, puedo hablar de lo que yo aplico, que es la parte de la lúdica, el juego, pero el juego con un sentido, con un propósito, no es jugar por jugar, sino que a través del juego el muchacho pueda desarrollar sus habilidades y sus potencialidades." (5'50 seg – 6'10 seg)</p>
		<p>" Todo está hilado a la parte de la lúdica, como, por ejemplo, los juegos de mesa, los concéntrese, o sea todas las actividades que sean muy concretas y operativas las utilizo" (7'46 seg – 8'08 seg)</p>
	<p>3.2.3 Lectura en voz alta por parte del estudiante para la formación en expresión oral.</p>	<p>"generalmente es activa, porque les gusta preguntar mucho, me gusta que ellos así digan cosas que no son, que lo digan, que lo expresen, que pierdan el miedo de hablar en público. Yo no sé porque en este colegio los chicos le tienen un gran pavor a hablar en público, hasta leer en público, ellos prefieren que se les haga una valoración negativa a tratar de leer y pasa así, yo trato de dar confianza y de por sí es uno de los acuerdos que se hace, que cuando estén leyendo en voz alta, cuando estén exponiendo o lo que sea, el error es algo permitido en la clase" (10'44 seg – 12'33 seg)</p>
	<p>3.2.4 Interacción dialógica docente - estudiante.</p>	<p>"así se equivoquen, que sea dialogado y que haya participación y que se sientan como importantes, porque a veces también el error es que uno también siempre se fija en los que dan la respuesta correcta, en los que son extrovertidos y a los otros se dejan allá como aparte, entonces de alguna manera, disimulada y disfrazada trato de hacer que participen los niños que son como retraídos" (10'44 seg – 12'33 seg)</p>
	<p>3.2.5 Lectura del contexto</p>	<p>" a veces por ejemplo con el 703, a ellos hay que adivinar, casi que ser un mago, un adivino: hoy este curso está como dispuesto para leer, entonces hagamos la parte de interpretación textual, pero de pronto están muy inquietos, entonces hay que aprovechar para hacer algo de literatura, de teatro, o algo así, entonces es también mirando qué momento está viviendo el curso." (15'29 seg – 16'00 seg)</p> <p>"Entonces eso yo lo distribuyó en la planeación bimestral y luego lo abordo <u>según la necesidad y según digamos el momento que estén viviendo los estudiantes.</u>" (14'27 seg – 15'16 seg)</p>
	<p>3.2.6 Reflexión</p> <p>Capacitación docente: La profesora realiza una especialización en lúdica a partir de la reflexión que hace sobre su quehacer pedagógico.</p> <p>3.2.7 Reflexión sobre el contexto: La docente afirma que los estudiantes son muy operativos, lo cual lleva a plantear actividades muy concretas.</p> <p>3.2.8 Reflexión en torno a directrices</p>	<p>“siempre me ha interesado indagar sobre cómo la lúdica puede ser, no sé si es herramienta o una estrategia para la didáctica, y para que los muchachos se motiven más aprender” . (1'04 seg – 1'24 seg)</p> <p>"uno quisiera hacer tantas cosas, pero el medio, el contexto no lo permite. Los chicos aquí son muy operativos, más que conceptuales, es triste decirlo, pero hay que adaptarse a lo que da el medio, y entonces toca plantear actividades muy concretas con la mayoría de los cursos."(6'50 seg – 7'41 seg)</p> <p>“así se quede en el papel, pero si existe y hay formatos y hay toda como una Concepción teórica y sé que nosotros lo hacemos, está estructurado, está el plan de estudios. Por ejemplo, este año nos toca hacer como una especie de formato que se trabaja en la enseñanza para la comprensión, pero mezclado como con la parte del constructivismo, y a eso hay que agregarle lo de la socio-afectividad, siguiendo todas esas políticas públicas de la Secretaría Educación.</p>

	<p>institucionales: Existen formatos, modelos pedagógicos, entre otros que se deben seguir. Sin embargo, esto sólo queda en el papel.</p> <p>No hay coherencia entre el discurso y el actuar. (Una cosa se dice y otra se hace)</p> <p>3.2.9 Reflexión sobre la enseñanza de la literatura en primaria y bachillerato:</p> <p>La profesora considera que en primaria es más fácil explorar la imaginación.</p> <p>Los cursos críticos en este sentido, se encuentran de séptimo a noveno.</p>	<p>Entonces digamos que el colegio si anda actualizado en lo que hay que hacer, que “se haga en el papel”, - Bueno - ya como todo en la práctica tiene sus fallas. (16’06 seg – 17’11 seg)</p> <p>“ lo que yo he visto en este colegio es que las profesoras se esfuerzan mucho con que los chicos sean muy creativos y de hecho creo que no es tan complicado, porque los niños entre más pequeños son más espontáneos, no sé, más fantasiosos, les gusta vivenciar más lo que leen, no hay todavía esa pena, ese temor, ese miedo a que sea criticado.</p> <p>Entonces yo creo que en primaria es más fácil explorar toda esa imaginación que tienen. Ya cuando los chicos llegan a sexto, es cómo esa transición, todavía quieren, pero ya existe el miedo y ese es como el trabajo que uno tiene, lograr que esos muchachos no se vuelvan simplemente espectadores, sino que sean actores activos de su imaginación.</p> <p>Pero, digamos que los cursos críticos están de séptimo a noveno. En décimo y 11 empiezan ya a querer hacer actividades como obras de teatro, sin el miedo a hablar en público o defender su propio punto de vista.</p> <p>Digamos que los cursos que hay como mayor, o sea que es más complicado trabajar la literatura activa, la literatura de vivenciar, es de séptimo a noveno. Pero entonces, primaria creo yo, que es más fácil, hay cómo de donde más trabajar con los muchachos. (18’57 seg – 20’50 seg)</p>
--	--	--

Anexo 18. Categorización planeaciones de clase grado quinto

CATEGORIZACIÓN PLANEACIÓN BIMESTRAL
GRADO: QUINTO

Categoría	Subcategoría	Dato
1. CONCEPCIÓN DE LITERATURA	1.1 Literatura situada desde la vivencia	<ul style="list-style-type: none"> -¿Qué harían sí tuvieran un ojo maravilloso que pudiera ver en la oscuridad? - ¿Conoces el origen del Arco iris? - Inventaran una historia para explicar de dónde aparecieron en el mundo las estrellas, el mar, el primer perro, las piedras. -Estrategias de motivación para desarrollar la competencia oral: ¿Cómo se sienten cuando los demás no aprueban lo que hacen? ¿Qué es lo que más admiran los demás de ti? -El estudiante comprenderá que la Literatura es un medio por el cual podemos manifestar opiniones y planear secciones. - Dinámica para la construcción conceptual : se escribirán en un cartel las palabras SOL y LUNA y luego se pedirán que escriban todas las palabras relacionadas con ellas -El estudiante comprenderá que la Literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores
	1.3 Literatura como goce estético	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes disfrutaran de actividades de zarzuela y de teatro con el fin de enriquecer su acervo cultural y ver otras manifestaciones literarias.
	1.3 Literatura como práctica sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es tu héroe preferido? ¿Recuerdan cuentos que hayan leído? - Entonación de canciones y análisis de mensajes - Los estudiantes llevaran periódicos y por grupos analizaran secciones. - Los estudiantes escribirán noticias y harán su periódico de curso. -Compartirán un diario (los niños que quieran hacerlo) - Charla sobre los puntos de vista frente a la lectura realizada se escribe un párrafo sobre la intención que tuvo el autor al escribir dicha narración. Juegos de apoyo: los periodistas...cada uno realizara preguntas insólitas a sus compañeros, el propósito es obtener información desconocida por ellos. - Poema Palabras y Garabatos: se solicitaran palabras que indiquen: amor, alegría, temor, ternura, rabia, tristeza -Armar su autobiografía con material fotográfico, se llevara a acabo al aula de clase para ser conocida por sus compañeros. -Diseñan un periódico mural en una cartulina con un diseño original.
2.CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	2.1 Práctica de lectura y Escritura	<ul style="list-style-type: none"> -Aprendamos a redactar y a escribir con coherencia, desarrollar comprensión lectora. -El estudiante comprenderá la importancia de seguir instrucciones para llegar a la comprensión de un texto. -Guía de comprensión de lectura: La pancita del gato Guía de comprensión lectora a través de la selección múltiple
	2.2 Literatura como una planificación desde lo textual	<ul style="list-style-type: none"> -Conocerán las clases de textos y explicará cada uno de ellos: informativo, narrativo, argumentativo, instructivo, icónico , poético e interactivo -¿Cuáles son las clases de textos? ¿Por qué es importante reconocer las clases de textos? ¿Por qué es importante seguir instrucciones?

		<p>-Armar su autobiografía con material fotográfico</p> <p>-Diseñan un periódico mural en una cartulina con un diseño original. Los estudiantes comprenderán la importancia de los diversos tipos de textos mediante los textos líricos.</p> <p>- Concepto de biografía: Se aprovechará la lectura de la biografía de Isaac Newton para hablar acerca de las cualidades y defectos de las personas.</p> <p>- Los estudiantes producirán textos escritos que respondan a diversos textos comunicativos</p>
	2.3 Literatura de la Imbricación de los géneros literarios	<p>-Comparación de textos líricos teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos</p> <p>- Dados varios poemas señalar cuantas estrofas, versos y rimas hay.</p> <p>-Los estudiantes comprenderán la importancia de los diversos tipos de textos mediante los textos líricos.</p>
	2.4 Literatura a través del refuerzo conceptual.	<p>-Aproximación al concepto: texto: La Amargura del limón, momento para aprender conceptos.</p> <p>-Los estudiantes comprenderán la importancia de los diversos tipos de textos mediante los textos líricos.</p> <p>-Se invitara a los alumnos a buscar en el diccionario las siguientes palabras: Lírico, poesía, versos, estrofas, coplas, declamar poema y poeta.</p> <p>-Refuerzo conceptual ¿Qué es un mito? ¿Qué es una leyenda?</p> <p>-Aproximación al concepto : Poema</p> <p>-Elementos de la narración : el narrador, el lugar, el tiempo, el tema(Refuerzo Conceptual) .</p> <p>--Antes de leer el cuento: El niño que tenía dos ojos se dará el concepto de microscopio y telescopio.</p>
	2.5 Literatura subordinada a la gramática	<p>Lectura: el secreto del conejín (Búsqueda de verbos) el tiempo en que cada uno se encuentra</p> <p>-Se trabajaran textos cortos donde se diferencien sustantivos y adjetivos de las lecturas de clase.</p>
	2.6 Literatura Axiológica o Ética	<p>A través del texto “La Rana que quería ser auténtica” se invita a reflexionar a los estudiantes sobre el valor de la autenticidad la importancia de aceptarnos como somos y aceptar a los demás: Tolerancia.</p>
	2.7 Literatura como practica de comprensión de lectura y análisis literario	<p>-Se escribe un párrafo sobre la intención que tuvo el autor al escribir dicha narración.</p> <p>-Desarrollo de guías de comprensión lectora a través de selección múltiple.</p> <p>--Con la lectura del cuento se realizarán tres momentos: Comprender, imaginar y analizar</p> <p>-Elementos de la narración : el narrador, el lugar, el tiempo, el tema</p>
	2.8 Literatura desde la infantilización La presencia de diminutivos es la constante en la selección de los textos.	<p>Lectura: La Pancita del Gato</p> <p>Lectura : El avioncito gris</p> <p>Lectura: el secreto del conejín</p> <p>Lectura: El pececito sin cola</p>
3.Tres dimensiones de la práctica de enseñanza	3.1 Planificación 3.1.1 Estrategia de producción textual restrictiva o condicionada (Nómina o caracteriza a los animales según sus concepciones)	<p>-Inventar una fábula donde intervengan algunos de estos animales: Zorro (astuto) Búho (Sabio) Hormiga (Trabajadora) Gato (aseado) Tortuga (lenta).</p>
	Selección de textos	<p>Lectura: La Pancita del Gato</p> <p>Lectura : El avioncito gris</p>

	<p>La constante de esta selección es a través de autores colombianos, textos carentes de autor y con presencia de diminutivos en los títulos y con la reducción de lo literario a una función social.</p>	<p>Lectura: el secreto del conejín Lectura: El pequeño caballo que comía nubes al desayuno. -Narración: el pato y el río enfermo. -Lectura de un texto: El silencio de la comunicación -lectura: Fábula. La rana que quería ser auténtica -Observar cuentos de los hermanos Grimm y encontrar elementos del cuento. Texto: La amargura del limón</p>
	<p>3.2 Actuación</p> <p>3.2.1 Se subordina la literatura a la gramática y a la planificación textual.</p>	<p>- Trabajarán textos cortos donde se diferencien los sustantivos y adjetivos -Dados varios poemas señalar cuantas estrofas, versos y rimas hay. -Comparación de textos líricos teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.</p>
	<p>3.2.2 Involucra a la familia en el ejercicio lector</p>	<p>-Con la ayuda de los acudientes buscarán ejemplos de las clases de textos.</p>

Anexo 19. Categorización planeaciones de clase grado sexto
CATEGORIZACIÓN PLANEACIÓN BIMESTRAL
GRADO: Sexto

Categoría	Subcategoría	Dato
1. Concepción de literatura.	1.2. Goce estético	<p>Observa atentamente un fragmento de obra teatral. (IV)</p> <p>Se forman grupos de trabajo con ciertas afinidades para elaborar un guion, escenografía o actuación de una obra teatral (IV)</p> <p>Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, <i>las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario.</i></p>
2. Concepción de enseñanza de literatura.	2.1 Producción textual	<p>Análisis de caricaturas e historietas</p> <p>Elaboración de dos de cada una con tema libre. (III)</p> <p>Organizan, ensayan y presentan su obra teatral para los niños de primaria. (IV)</p> <p>Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, <i>las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario. (IV)</i></p>
	Producción textual restrictiva.	
	2.2 Aproximación al concepto literario.	<p>Elementos y características del texto narrativo.(I)</p> <p>(I)</p> <p>En equipos deben traer un mito, una leyenda, un cuento y una fábula.(I)</p> <p>En el cuaderno será consignada la síntesis de los cuentos leídos. (II)</p> <p>De igual manera se mostrará</p> <p>Una historieta con el fin de analizar sus componentes. (III)</p> <p><i>Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario (IV)</i></p> <p>Estructura y características del género dramático (IV)</p> <p>En el televisor se muestra un fragmento de <i>una obra teatral mostrando sus características y estructura (IV)</i></p> <p><i>Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario. (IV)</i></p> <p>Reconoce las características de los textos narrativos contemplando otras visiones del mundo. (I)</p> <p>Explicación de características partes y tipos de texto narrativo. (I)</p> <p>Elementos y características del texto narrativo. (II)</p> <p>Se explicaran las clases de textos narrativos que existen.</p> <p>Reconoce las características y las clases de textos narrativos contemplando otras visiones del mundo. (II)</p> <p>Guía de afianzamiento de conocimiento de verso, estrofa, rima, métrica, musicalización. (III)</p> <p>Estructura y características del texto lírico. (III)</p> <p>Reconoce las características y la intención comunicativa de las caricaturas y las historietas como parte indispensable de la comunicación.</p>
	2.3 Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.	<p>Distingo personajes, tiempo y lugar en un cuento sencillo.</p> <p>Elaboración de cuadros en su cuaderno con título, lugar, tiempo, personajes, Inicio, nudo y desenlace, y dibujo. (I)</p>
	2.4 Género literario. Dramático	<p>Prepararan una dramatización en grupos de una clase de texto narrativo asignado. (II)</p> <p>Dramatización en el aula.(II)</p> <p>Conoce la estructura y características del género literario de la dramática, <i>las disfruta y reproduce por medio de su actuación o la escritura de un guion literario (IV)</i></p>
2.5 Desarrollo de habilidades comunicativas.	<p>Desarrolla habilidades comunicativas con el acercamiento hacia la lírica, mostrando así si sensibilidad poética.</p>	
3. Tres dimensiones de la práctica de enseñanza.	3.1 Planificación	<p>Lectura de textos de libro al viento “cuentos de animales” en forma lúdica. (I)</p>
	3.1.1 Libro al viento. Políticas públicas de lectura.	<p>lectura de obra literaria colección libro al viento (II)</p> <p>Lectura de obra literaria “por todos los dioses” (IV)</p> <p>Lectura por parejas de la <i>colección libro al viento.(I)</i></p>
	3.1.2 Práctica de lectura. Canon tradicional escolar.	<p>Lee grupal e individualmente los capítulos de la obra literaria “por todos los dioses(IV)</p>
	3.1.3 Estrategia de lectura en voz alta por medio de los estudiantes.	<p>Se lee en voz alta uno de los cuentos del libro escogido.</p> <p>Se lee un cuento en voz alta con buena entonación, manejo de signos de puntuación.</p> <p>Se hace lectura en voz alta de los tres primeros capítulos de la obra literaria “por todos los dioses” (IV)</p> <p>Se pide a los niños que sigan la lectura en voz alta y la continúen según la indicación de la docente.(II)</p> <p>Todos los estudiantes tienen un libro y van siguiendo la lectura. (II)</p> <p>Lectura de una obra de libro al viento en voz alta por turnos durante las clases. (III)</p>

Lectura grupal.	<p>Lectura en voz alta. (III) Lectura en voz alta de algunos cuentos de la colección de libro al viento haciendo el análisis de forma grupal. (III) Lectura en público teniendo en cuenta la entonación, el ritmo y la comprensión de lo leído. (III)</p> <p>Lectura por parejas de la colección libro al viento.(I)</p> <p>Participación en la lectura Mejora en su entonación y manejo de signos de puntuación. saber hablar Lectura de una obra literaria. (III)</p>
3.1.4. Lectura en voz alta por parte de la docente.	Lectura de textos de libro al viento “cuentos de animales” en forma lúdica. Uno será leído por la docente y otro en parejas. (I)
3.1.5 Estrategia de comprensión textual.	Maneja una buena entonación y ritmo en su lectura en voz alta comprendiendo lo leído. (III)
3.1.6 el video como recurso didáctico. El cortometraje como recurso didáctico.	<p>Con el uso del televisor y una serie de videos se presenta a los niños videos líricos en diferentes versiones (copla, canción, oda etc.) (III) En el televisor se muestra un fragmento de una obra teatral mostrando sus características y estructura (IV)</p> <p>Observación de diversos videos líricos y análisis de cada uno de ellos. Con diversos ejemplos. (III) Se visualizará un cortometraje de cada tipo de texto narrativo. (III)</p>
3.1.7 Literatura en imágenes. Comic.	Análisis de historietas y caricaturas. (III)

Anexo 20. Categorización planeaciones de clase grado séptimo

CATEGORIZACIÓN PLANEACIÓN BIMESTRAL
GRADO SÉPTIMO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA Categorías emergentes	DATOS
<p>Conceptión de literatura</p>	<p>1.1 Literatura como vivencia</p>	<p>Se escribe un párrafo sobre la intención que tuvo el autor al escribir dicho cuento. (I)</p> <p>El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores (I - II - IV)</p> <p>El estudiante comprenderá que la literatura es un medio por el cual el ser humano comparte vivencias y las recrea para crear mundos mejores (I - II- III)</p> <p>Se establecen similitudes y diferencias con hechos cotidianos. (III)</p> <p>Se retoma las vivencias vividas en el taller de sensibilización. (IV)</p> <p>Los estudiantes narran hechos violentos que han sucedido en su barrio o en su familia. (II)</p>
		<p>Se establecen similitudes y diferencias con hechos cotidianos. (I)</p> <p>El estudiante comprenderá que la intención del texto narrativo es contar una historia (II)</p> <p>Escuchar una canción (III)</p> <p>¿Cómo es el lenguaje utilizado en las canciones? (III)</p> <p>¿Todas las letras de canciones contienen poesía? (III)</p> <p>El estudiante comprenderá que la intención del texto lírico es expresar sentimientos. (III)</p> <p>¿Es la literatura una herramienta para abordar el contexto social de un pueblo? (IV)</p> <p>Cada estudiante socializa sus saberes sobre el proceso de paz en Colombia. (IV)</p> <p>Se analizan fragmentos de textos que hablen sobre paz. (IV)</p>

		La intención del texto dramático es representar acontecimientos.. (IV)
	1.2 Literatura para percibir el mundo	<p>El estudiante comprenderá que la lectura es el instrumento eficaz para entender el mundo y sus interacciones. (II – III - IV)</p> <p>Los estudiantes narran ante sus compañeros sueños que han tenido y que son de tipo fantasioso. (III)</p> <p>¿Es la literatura una fusión entre la realidad y la ficción? (III)</p>
Concepción de la enseñanza de la literatura	2. Enseñanza desde los Géneros Literarios	<p>Identificar párrafos en un texto de tipo narrativo (I)</p> <p>¿Será que tu historieta es un texto narrativo?</p> <p>¿Por qué es un texto narrativo?</p> <p>¿Qué elementos de la narración están presentes en ella? (I)</p> <p>Se identifica las características de una obra teatral. (IV)</p>
	2.1 Literatura desde un enfoque historicista	<p>¿En dónde se originó el teatro? (IV)</p> <p>¿Qué incidencia tuvo Baco o Dionisos en el inicio del teatro en Grecia? (IV)</p>
	2.2 Literatura desde los géneros literarios	<p>¿Cuántos y cuáles géneros literarios recuerdas? (I – II- III)</p> <p>¿Qué diferencia hay entre cuento y poesía? (II)</p> <p>¿Por qué tu cuento es un ejemplo de texto narrativo? (II)</p> <p>¿El gato negro es un cuento o una novela? (II)</p> <p>¿Cuál es el propósito del género narrativo? (III)</p> <p>¿Qué diferencias hay entre una novela de televisión y una novela como obra literaria? (III)</p> <p>¿Qué características de la poesía tiene las canciones? (III)</p>

		<p>¿Cuál es el propósito del género dramático? (IV)</p> <p>El estudiante identificará las características del texto dramático (IV)</p> <p>¿Qué diferencias hay entre el género narrativo y el dramático? (IV)</p> <p>¿De un texto narrativo se puede hacer un texto dramático? (IV)</p> <p>Se realiza un mapa conceptual sobre la temática (I – II- III)</p> <p>Se identifica la estructura y los elementos del texto narrativo en la lectura “Viejitos en adopción” (I)</p> <p>Se realiza un mapa conceptual sobre la temática</p> <p>Se identifica la estructura y los elementos del cuento en la lectura “El gato negro” (II)</p> <p>¿Qué características tiene un texto narrativo? (II)</p> <p>¿Cuál es la estructura del texto narrativo? (II)</p> <p>Se identifican los elementos de la narración. (III)</p> <p>El estudiante identificará los elementos del texto narrativo. (III)</p> <p>¿Qué es un libreto? (IV)</p>
	2.3 Literatura como saber enciclopédico	Consultas sobre la historieta. (I)
Algunas dimensiones	3. Planificación Estrategia de lectura (lectura en voz alta)	<p>Se entrega a cada mesa de trabajo la lectura “viejitos en adopción”</p> <p>-Se hace el ejercicio de leer en voz alta la lectura. (I)</p>
	3.1 Selección de textos: A partir de la colección libros al viento y según criterios de la docente. (Se da desde una literatura	<p>Se entrega a cada estudiante un libro de “Narraciones extraordinarias” de la colección libro al viento. (II)</p> <p>Lectura y comprensión del fragmento “Sandokán” (III)</p> <p>Leer una <u>fábula de Rafael Pombo</u></p> <p>Lectura: “Viejitos en adopción”</p> <p>Cuento policial</p> <p>Fragmentos de obras de ciencia ficción</p>

de la práctica de enseñanza	canónica)	
	3.2 Estrategia de producción textual	<p>Producción escrita de un cuento a partir de una imagen.(I)</p> <p>Se crean los personajes, no vale copiarlos.</p> <p>Se desarrolla historieta. (I)</p> <p>Elaboración de metáforas (III)</p> <p>Producción escrita de un cuento policial. (II)</p> <p>Elaboración de un libreto (IV)</p>
	<p>3.3 Estrategias de lectura</p> <p><u>Narración de fragmentos de Obras de Ciencia Ficción</u></p> <p><u>Comprensión y análisis de libretos</u></p> <p><u>Análisis de frases poéticas en canciones.</u></p> <p><u>Lectura audiovisual</u></p>	<p>Se hace la lectura del cuento “El gato negro” (II)</p> <p>Se narran fragmentos de obras de ciencia ficción. (III)</p> <p>Se hace la introducción a la vida del escritor Edgar Allan Poe. (II)</p> <p>Lectura y comprensión del fragmento “Sandokán” (III)</p> <p>Lectura y comprensión de un libreto (IV)</p> <p>Análisis de frases poéticas en canciones. (III)</p> <p>Socialización del análisis de la película. (III)</p> <p>Los estudiantes observan cuadros teatrales en Internet. (IV)</p> <p>Socialización de lo visto en Internet (IV)</p> <p>Ensayo de un cuadro a partir de una fábula de Rafael Pombo (IV)</p>
	3.4 Actividades que comprenden también la literatura (Relación del lenguaje no verbal con la escritura)	<p>El estudiante comprenderá que el lenguaje no verbal es importante para entender todo aquello que no se dice a través de la palabra. (I)</p> <p>¿Será que tu historieta es un texto narrativo? ¿Por qué es un texto narrativo? ¿Qué elementos de la narración están presentes en ella? (I)</p>
3.4 Actividades de sensibilización frente a la caracterización de personajes en el Teatro.	<p>Actividad de sensibilización enfocada a caracterizar personajes en el teatro (IV)</p>	

	3.5 Recursos Apoyo audiovisual Videos de youtube sobre cómo hacer historietas.	Presentación de un video de youtube (I – II – III) Video sobre cómo hacer historietas (I)
--	---	---

Anexo 21. Subcategorías emergentes – concepción de literatura

Categorías emergentes de la Concepción de literatura.	Entrevistas	Grado quinto	Grado sexto	Grado séptimo
		Literatura desde una práctica sociocultural.	Literatura recreativa.	Literatura como creación
Literatura situada desde la vivencia.	Literatura como lectura de placer.	Literatura como expresión humana		
Literatura como expresión humana.	Mundos posibles	Literatura como fuente de conocimiento		
La literatura ligada a la primera infancia	Literatura como vivencia.	Literatura como vivencia		
		Literatura como creatividad		
		Literatura simbólica		
		Literatura como subjetividad		
		Literatura bonita y fantásica		
		Literatura para desarrollar habilidades y potencialidades.		
Diarios de	Literatura como elemento interpretativo	Goce estético	Goce estético	
	Literatura como una práctica sociocultural	La literatura como vivencia	Literatura como vivencia	
Planeación	Literatura como práctica sociocultural	Goce estético	Literatura como vivencia	
	Literatura Imaginativa		Literatura para percibir el mundo	
	Literatura como vivencia			
Cuadernos	Literatura como práctica sociocultural		Literatura como sensibilización hacia la poesía	
	Literatura a través del goce estético		Literatura desde los géneros literarios	
	Literatura como vivencia		Literatura como vivencia	

Anexo 22. Categorías emergentes – concepción de enseñanza de la literatura

		Grado quinto	Grado sexto	Grado séptimo
		Categorías emergentes de la Concepción de la enseñanza de la	Entrevistas	Literatura como eje moralizador o axiológico
Literatura desde una planificación textual (Producción textual que no es Literaria sino académica, se imbrica en el ejercicio literario a través del : ○ Análisis literario ○ Aproximación al concepto	Literatura como medio o instrumento.			Literatura como medio para la planificación desde lo textual (Géneros textuales)
Literatura como práctica de lectura y escritura. (No abierta – Ni simbólica)	Literatura desde una mirada histórica.			Tensión entre el gusto y el deber
Literatura: Enseñanza para la comprensión	Literatura de consumo El valor que se le ha dado a la literatura la sociedad de consumo			Literatura como vivencia (La docente considera que es más fácil abordar la literatura en primaria que en bachillerato)
				Literatura como estudio literario
Diarios de	Literatura como práctica de comprensión de lectura.		Instrumentalización	Literatura desde la imbricación de los géneros literarios
	Literatura como una planificación desde lo textual		Enfoque prescriptivo. La literatura vista como un objeto de conocimiento. Para conceptualizar figuras literarias	Refuerzo del concepto
	Literatura desde la Imbricación de géneros literarios		Estudio de la poesía desde los elementos preceptivos	
	Literatura Axiológica o Ética		Producción textual por parte del estudiante. Intento de creación poética	
	Literatura como aproximación al concepto		Producción textual condicionada.	
	Literatura subordinada al análisis literario		Refuerzo de definición.	
			Medio para potenciar Expresión oral	
			Género lírico. Estructura de poemas.	
Planeación	Práctica de lectura y Escritura		Producción textual restrictiva.	Enseñanza desde los géneros literarios
	Literatura como una planificación desde lo textual		Aproximación al concepto literario.	Literatura desde un enfoque historicista
	Literatura desde la Imbricación de los géneros literarios		Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.	Literatura desde los géneros literarios
	Literatura a través del refuerzo conceptual.		Género literario. Dramático	
	Literatura subordinada a la gramática		Desarrollo de habilidades comunicativas.	
	Literatura como practica de comprensión de lectura y análisis literario			Literatura como saber enciclopédico
	Literatura Axiológica o Ética			
	Literatura desde una visión infantilizada			
Cuadernos	Literatura como eje moralizador o		Géneros literarios. El cuento	Géneros literarios (como

	axiológico	La fabula Mitos y leyendas.	conceptualización y saber memorístico (desde la estructura de cada género)
	Literatura desde la planificación textual	Refuerzo de definición.	Definiciones de funciones y aspectos para el análisis literario
	Literatura como aproximación al concepto	La literatura desde un enfoque prescriptivo.	Refuerzo del concepto
	Literatura como práctica de lectura y escritura	Instrumentalización.	Literatura como medio para ampliar vocabulario
	Literatura desde una óptica infantilizada y reducida a la lectura de fenómenos sociales		Literatura como medio para conceptualización de sustantivos, adjetivos y preposiciones.
	Literatura desde una visión historicista		Literatura como medio de expresión desde la literatura canónica
	Literatura desde la imbricación de géneros literarios.		

Anexo 23. Categorías emergentes – dimensiones

		Grado 5	Grado 6	Grado 7
Entrevista	Planifica	-Involucrar a los padres en los ejercicios de lectura	Estrategia de lectura con punto de partida viendo una película.	Lectura del contexto
		-Promotora de lectura	Selección de temas desde los estándares.	Adaptación al contexto
		-La lectura en voz alta como estrategia para combatir la timidez	Selección de temas de acuerdo a su edad pero desde el canon establecido.	La planificación apunta al desarrollo de habilidades
		Selección de textos (La cual la profesora convierte en un reto dándole a los niños textos para cursos más avanzados)	Selección de textos de acuerdo al canon establecido y de acuerdo al interés de consumo de los estudiantes.	Selección de textos: Literatura canónica y literatura colombiana relacionada con problemas sociales.(Violencia)
			Adaptación con el contexto.	Negociación entre el gusto de los estudiantes y lo que la docente considera que deben leer.
			Articulación del plan de estudios con las políticas educativas.	Escritura de poesía a partir de su cotidianidad
			Selección de libros supeditado a la tradición escolar sin la mediación de la reflexión.	Articulación al Plan de estudios
			La adecuación del espacio para fortalecer las estrategias de lectura.	Planeación bimestral a partir de las necesidades de los estudiantes
		Estrategia de lectura. Motivación hacia la lectura a partir de otras estrategias como ver fragmentos de películas.	Planificación desde lo textual (carta – reseña)	
	Actuació		Análisis del contexto	Motivación al proceso de lectura y escritura
		-Articulando la casa y la escuela a través de la lectura.	estrategias de trabajo en el aula	Proyecto de promoción de lectura literaria por parte de los estudiantes de bachillerato a los niños de primaria.

la enseñanza de la literatura	Cuaderno	Reflexi	Momentos de clase combinando la lectura , la escritura y lo iconográfico. A través de los tres momentos: Momento de motivación, momento de lectura y momento para aprender.	Permite la participación.	Uso del video como recurso pedagógico
			Actividades contextuales de lectura	Lectura del contexto.	La literatura se trabaja como juego recreativo u operativo
			-Motivación concatenada a los pre saberes e intereses de la maestra	Flexibilización de la planeación.	Lectura en voz alta por parte del estudiante para la formación en expresión oral.
				Flexibilización de la planeación.	Interacción dialógica docente - estudiante
				Lectura del contexto. Ejecuta la clase desde la disposición de los estudiantes.	Lectura del contexto
				La literatura como medio para llegar a otros fines. (proyecto)	
			Promoción de lectura.		
			-Conectando la experiencia con el contexto.	Multidireccional del aprendizaje	Capacitación docente: La profesora realiza una especialización en lúdica a partir de la reflexión que hace sobre su quehacer pedagógico
			-Anticipación a los saberes del niño (se rotula, se estigmatiza, se limita la concepción del estudiante)	Reflexión del docente sobre la naturaleza del niño.	Reflexión sobre el contexto : La docente afirma que los estudiantes son muy operativos, lo cual lleva a plantear actividades muy concretas.
			Reflexión sobre su práctica de enseñanza a través de sus cuestionamientos subyacentes a la planificación y la actuación.	Conocimiento reflexivo del contexto	Reflexión en torno a directrices institucionales: Existen formatos, modelos pedagógicos, entre otros. Que se deben seguir. Sin embargo, esto sólo queda en el papel. No hay coherencia entre el discurso y el actuar (Una cosa se dice y otra se hace)
la enseñanza de la literatura	Cuaderno	Planifica		Flexibilidad en la enseñanza tiene en cuenta los intereses de los niños.	Reflexión sobre la enseñanza de la literatura en primaria y bachillerato: La profesora considera que en primaria es más fácil explorar la imaginación. Los cursos críticos en este sentido se encuentran de séptimo a noveno.
			Estrategias de comprensión de	Estrategia de escritura para	

Planeaciones		lectura -Análisis literario -Selección múltiple -Lectura intertextual -Lectura en voz alta -Familia y escuela en la elaboración de actividades	la creación de cuentos.	
		Creación de textos condicionados o restrictivos	Canon literario	
		Refuerzo conceptual	Estrategia para enseñar organizadores gráficos. Haciendo ejercicios con la poesía, el teatro y el cuento.	
		Selección de textos y lecturas (La constante de esta selección es a través de autores colombianos, textos carentes de autor y con presencia de diminutivos en los títulos y con la reducción de lo literario a una función social.)	Estrategia de escritura.	
		El Cuestionario como estrategia de comprensión	Estrategia cuestionario de comprensión.	
			Estrategia de escritura condicionada.	
	Actuació	Selección de textos atendiendo a lo informativo.	Análisis literario condicionado a una estructura tradicional del cuento.	Estrategia de lectura desde lo textual: Resumen
		Motivación por parte de la maestra (creación de ella para los niños.)		Estrategia de lectura desde el nivel literal: Cuestionario
				Estrategia de producción textual: Cambiar el final al cuento – Elaborar un libreto a partir de una fábula de Rafael Pombo
				Selección de textos desde la literatura canónica
				Imbricación del género literario desde la estructura
				Interacción dialógica docente - estudiante
	Reflexi			
	Estrategia de producción textual restrictiva o condicionada	Libro al viento. Políticas públicas de	Estrategia de lectura (lectura	

	Planeaci	(Nómina o caracteriza a los animales según sus concepciones)	lectura.	en voz alta por parte del estudiante)	
		Selección de textos La constante de esta selección es a través de autores colombianos y predomina el género narrativo .	Práctica de lectura. Canon tradicional escolar.	Selección de textos: a partir de la colección libros al viento y según criterios de la docente (se da desde una literatura canónica.	
			Estrategia de lectura en voz alta por medio de los estudiantes.	Estrategias de lectura: Narración de fragmentos – Comprensión y análisis de libretos – análisis de frases poéticas en canciones	
		Involucra a la familia en el ejercicio lector	Lectura en voz alta por parte de la docente.	Actividades que comprenden también la literatura (Relación del lenguaje no verbal con la escritura)	
			Se subordina la literatura a la gramática y a la planificación textual	Estrategias de comprensión textual.	Actividades de sensibilización frente a la caracterización de personajes en el teatro.
				el video como recurso didáctico.	Apoyo audiovisual – videos de youtube sobre cómo hacer historietas.
	Actuació				
	Reflexi				
Diarios de	Planeación	Organización de los momentos de la clase desde la concepción de la profesora de la enseñanza para la comprensión	Selección de textos. Los textos se usan para ejemplificar las características de la poesía.		
		Los textos se usan para reforzar y encontrar las diferencias entre el aspecto narrativo y el lírico. La Prosa y el verso. -Se tienen en cuenta textos de las políticas públicas con relación al plan de lectura	Organización de los momentos de la clase. Repaso. Se continúa con el mismo ejercicio de la clase anterior.		
		Estrategias de comprensión lectora -Lectura Silenciosa -Lectura en voz alta por parte de la maestra -Participación de pre saberes del contexto - Comprensión de lectura (Cerrada). - Lectura subordinada al concepto.	Organización de los momentos de la clase. Llamado a lista y repaso.		
			Estrategia de comprensión lectora.		

		Estrategia de lectura en voz alta.	
Actuació	Interacción instruccional no dialógica	Promotora de sentimientos. Promueve las emociones declamando un poema.	Aproximación al concepto
	Limita la interpretación (Reduce la interpretación literaria hacia la función del texto social)	Interacción instruccional. La docente explica, sintetiza, les cuenta. La clase está dada a través de una guía. Se desarrollan tres puntos.	Literatura como expresión corporal
		Canon de la literatura. Declamación	Selección d textos desde la literatura canónica
		Selección de textos	Imbricación del género literario desde la estructura
			Interacción dialógica docente – estudiante.
Reflexi			