

Fortalecimiento de la Educación Literaria a partir del Constructivismo Social

Natalia Andrea Martínez Cifuentes

Asesora: Jeimy Tatiana Vallejo Chacón

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá D.C

2022

Contenido

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN	8
Problema de Investigación.....	8
Población Objetivo.....	12
Marco Curricular.....	15
Justificación	19
Pregunta Orientadora	20
Objetivo General.....	21
Objetivos Específicos	21
CAPÍTULO II: CONTEXTO CONCEPTUAL	21
Antecedentes.....	21
Marco Conceptual.....	29
Formación Literaria	29
Constructivismo Social.....	33
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	37
Enfoque de la Innovación Pedagógica.....	37
Estrategia Didáctica de la Innovación.....	39
Validación de la propuesta.....	40
Selección de expertos	40
Instrumentos para el desarrollo de la validación	41
CAPÍTULO IV: PROPUESTA PEDAGÓGICA INNOVADORA.....	42
Diseño de la propuesta y matriz de la secuencia didáctica	42
Caracterización de la propuesta de innovación	43
Fase N°1: El Mundo	44
Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?.....	45
Sesión 2: ¿Qué sucede en el libro?.....	46
Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?	48

Fase N°2: El País	49
Sesión 4: ¿Cómo se puede representar lo leído?	50
Sesión 5: ¿Esto es mi país?	51
Sesión 6: ¿Qué es lo correcto?	52
Fase N°3: Mujer.....	53
Sesión 7: ¿Qué me define como ser humano?.....	54
Sesión 8: ¿El cuerpo como territorio de guerra?.....	55
Sesión 9: ¿Qué es ser mujer?	56
Propuesta de evaluación.....	57
CAPÍTULO V: ANÁLISIS VALIDACIÓN DE EXPERTOS.....	58
Resultados fase 1: El Mundo	59
Resultados fase 2: El País	63
Resultados fase 3: Mujer.....	66
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	69
Recomendaciones.....	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS.....	77

Índice de tablas

<i>TABLA 1. CATEGORÍAS DE LOS ANTECEDENTES</i>	<i>22</i>
<i>TABLA 2. EJEMPLO DE PLANEACIÓN PARA SECUENCIA DIDÁCTICA.....</i>	<i>43</i>
<i>TABLA 3. FASES Y SESIONES DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN</i>	<i>44</i>
<i>TABLA 4. MATRIZ CATEGORIAL.....</i>	<i>77</i>

Índice de ilustraciones

FIGURA 1.	PRIMERA FASE DE LA PROPUESTA: “EL MUNDO”	45
FIGURA 2.	SESIÓN 1: ¿QUÉ ENTENDEMOS Y SABEMOS DE LA CEGUERA?	46
FIGURA 3.	SESIÓN 2: ¿QUÉ SUCEDE EN EL LIBRO?	47
FIGURA 4.	SESIÓN 3: ¿LO HEMOS VIVIDO?	49
FIGURA 5.	SEGUNDA FASE DE LA PROPUESTA: “EL PAÍS”	50
FIGURA 6.	SESIÓN 4: ¿CÓMO SE PUEDE REPRESENTAR LO LEÍDO?	51
FIGURA 7.	SESIÓN 5: ¿ESTO ES MI PAÍS?	52
FIGURA 8.	SESIÓN 6: ¿QUÉ ES LO CORRECTO?.....	53
FIGURA 9.	TERCERA FASE DE LA PROPUESTA: “MUJER”	54
FIGURA 10.	SESIÓN 7: ¿QUÉ ME DEFINE COMO SER HUMANO?	55
FIGURA 11.	SESIÓN 8: ¿EL CUERPO COMO TERRITORIO DE GUERRA?.....	56
FIGURA 12.	SESIÓN 9: ¿QUÉ ES SER MUJER?	57
FIGURA 13.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 1.....	60
FIGURA 14.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 2.....	60
FIGURA 15.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 3.....	61
FIGURA 16.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 4.....	63
FIGURA 17.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 5.....	64
FIGURA 18.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 6.....	64

FIGURA 19.	GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 7	66
<i>FIGURA 20.</i>	<i>GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 8.....</i>	<i>67</i>
<i>FIGURA 21.</i>	<i>GRÁFICA RESULTADOS SESIÓN 9.....</i>	<i>67</i>

Resumen

Este proyecto de investigación tiene como finalidad proponer una estrategia didáctica innovadora para fortalecer la enseñanza de la literatura apoyada en el constructivismo social, propendiendo por un proceso de aprendizaje literario complejo y significativo, en el cual el contexto inmediato de los estudiantes sea uno de los factores principales a tener en cuenta en la formación literaria. La metodología propuesta se fundamentó en el enfoque cualitativo y buscó relacionar la manera en que la implementación de una visión pedagógica diferente logra potenciar la enseñanza de la literatura a través de los vínculos entre los lectores y los elementos propios de sus subjetividades (experiencia, contexto, intereses...). Partiendo de este análisis, se diseña una propuesta de innovación metodológica en la que la enseñanza de la literatura no se haga exclusivamente con un carácter historicista y estructural, sino que exista una intervención de las subjetividades que identifican a cada individuo y desde allí se les permita a los lectores construir significados de sus lecturas. De igual manera, para el desarrollo de esta estrategia didáctica innovadora, se tuvo en consideración el uso de la secuencia didáctica la cual permitió integrar varias temáticas importantes para el desarrollo del proyecto, y el uso de herramientas tecnológicas que sirvieron como apoyo para mostrar y desarrollar las actividades planteadas.

Palabras clave: literatura, constructivismo social, formación literaria, enseñanza/aprendizaje, contexto, subjetividad

Abstract

The purpose of this research project is to propose an innovative didactic strategy to strengthen the teaching of literature supported by social constructivism, striving for a complex and significant literary learning process, in which the immediate context of the students is one of the main aspects to take into account in literary training. The proposed methodology was based on the qualitative approach and sought to relate the way in which the implementation of a different pedagogical vision manages to enhance the teaching of literature through the links between readers and the elements of their subjectivities (experience, context, interests...). Starting from this analysis, a proposal for methodological innovation is designed in which the teaching of literature is not done exclusively with a historicist and structural character, but rather there is an intervention of the subjectivities that identify each individual and from there they are allowed readers to construct meaning from their readings. In the same way, for the development of this innovative didactic strategy, the use of the didactic sequence was taken into account, which allowed the integration of several important topics for the development of the project, and the use of technological tools that served as support to show and develop the proposed activities.

Keywords: literature, social constructivism, literary training, teaching/learning, context, subjectivity

Capítulo I: Contextualización

Problema de Investigación

El contexto escolar en ocasiones se ha enfocado en la mera transmisión de información por parte de los docentes hacia los estudiantes, en los diferentes campos de conocimiento que van desde las ciencias humanas hasta las exactas. La literatura, como parte de las ciencias humanas, no se escapa de esta problemática, ya que por tradición la enseñanza de esta se ha limitado en el conocimiento de autores, movimientos literarios, obras más destacadas, y demás. Esto se convierte en una problemática, ya que se dejan de lado elementos que van más allá de la estructura y la forma, elementos tales como el contexto social que rodea al autor y su obra junto con las emociones suscitadas dentro de la misma. De igual manera, la construcción del sujeto dentro de una realidad determinada que abarca diferentes contextos sociales, familiares e individuales. Ante esta situación, es importante proponer una estrategia didáctica apoyada en la literatura que permita crear diferentes posibilidades de significado y desde allí tejer una relación entre lectores con su entorno inmediato, permitiéndole encontrar un espacio de reflexión y de refugio en la obra literaria.

En concordancia con lo anteriormente dicho, se encuentran postulados como el de Vivas (2021), en los cuales se plantea que la enseñanza de la literatura se sigue limitando al intercambio de la información formal de los textos abordados. Dicho autor realiza una crítica a la visión de la enseñanza de la literatura en las escuelas desde las normativas del MEN. El autor plantea que estas ignoran los contextos dentro de los cuales el estudiante está inmerso, sin darle mayor relevancia a los demás factores que afectan la interpretación de un texto literario, en este sentido:

La problemática de la enseñanza de la literatura se ahonda quizás porque esta se impone, desde un contexto muy diferente al del estudiante por ejemplo; la enseñanza de la literatura que se imparte hoy en día en la mayoría de instituciones educativas oficiales de Bogotá, está enmarcada en una concepción teórica muy clásica, y se imparte desde los estándares curriculares, emanados por el MEN y que incluyen en su mayoría aspectos, teóricos que van desde características y movimientos literarios, las nacionalidades de los escritores más destacados, así como la enumeración y referenciación de sus principales obras literarias (Vivas, 2021, párr13).

Desde esta perspectiva, la formación literaria debe interesarse en la construcción del individuo, teniendo en consideración los diversos contextos en los que se está formando, tanto individuales, tales como sus gustos personales; sus emociones; sus pensamientos; su interacción previa con la literatura; su visión de mundo, entre otras. y, contextos socioculturales, entre los que destacan: la familia, la escuela; la comunidad en la que vive; la relación con sus iguales y demás. Para conseguir, como lo plantea Vivas (2021) una “contextualización cultural de la literatura” (párr17).

De la misma manera, se hace necesaria una articulación crítica-mediadora en el rol docente. Mendoza (2008), habla de la necesidad de una formación lecto-literaria, enfatizando en una innovación de los ejes didácticos utilizados. De igual manera, hace una mención del rol docente en el aula de literatura, estableciendo una relación con los estudios de teoría literaria, que desde la crítica buscan generar una aproximación interpretativa. Igualmente, afirma que el profesor de literatura se ha apoyado en dar una exposición descriptiva del texto, y en hacer comentarios analíticos y valorativos de la crítica, utilizando estos como contenido de aprendizaje. Sin embargo, más adelante, nos plantea el que él considera como el verdadero rol docente, afirmando que: “La función del docente ante los fines de formación literaria y ante los contenidos literarios tiene, esencialmente, los rasgos de formador, estimulador y animador de lectores y de crítico literario.” (Mendoza, 2008, párr 17). Así, el profesor de literatura debe estimular el aprendizaje de esta por medio de la identificación de rasgos

concretos del texto y de efectos motivadores en el estudiante; desde una perspectiva crítica, el profesor busca que sus estudiantes tengan la capacidad de formular diversos análisis de manera coherente y justificado, que permita generar nuevas perspectivas frente a un texto literario partiendo de sus diversas dimensiones sociales e individuales.

Ahora bien, cuando se analizan los resultados de pruebas estandarizadas como la prueba PISA (2018) y la Prueba Saber 11° (2020), se evidencia que el rendimiento en lectura crítica no es realmente significativo. Frente a los resultados de la prueba PISA 2018, -prueba que se lleva a cabo cada tres años a estudiantes de 15 años-, se observa que los estudiantes obtuvieron un total de 412 puntos en lectura, un resultado menor a la media establecida por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) que es de 487 y menor al resultado obtenido en 2015, registrando que solo el 50% de estudiantes logró alcanzar el nivel mínimo de competencia en lectura (nivel 2), esto significa que los estudiantes son capaces de identificar la idea principal de un texto con una extensión no tan amplia y reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les pide que lo hagan. Por otro lado, solo el 1% de los estudiantes logró un nivel de rendimiento 5 o 6, es decir, que solo el 1% de los estudiantes es capaz de comprender textos largos, manejar conceptos abstractos y diferenciar entre hechos y opiniones. Esta prueba también tiene en consideración aspectos sociales como el rol de género, ubicando a las mujeres con una mejor competencia lectora; la condición socioeconómica, que muestra que los estudiantes con mayores recursos económicos superaron por 86 puntos a aquellos que se encuentran en condiciones más desfavorables. A pesar de ello, un 10% de los estudiantes desfavorecidos logró posicionarse en el cuarto nivel de rendimiento en lectura; frente al ambiente escolar se percibe que por lo menos un 32% de los estudiantes ha sufrido de bullying, que el 20% se

siente solo y, lo más común es que en el aula de clase exista una mayor inclinación hacia la competencia (60%) que hacia la cooperación (58%).

Ahora, haciendo referencia a la prueba Saber 11° del año 2020, se toma como referencia el documento del Observatorio a la gestión Educativa (2021), el cual muestra los resultados en lectura crítica entre el año 2015 y 2020, mostrando una variación significativa entre 2015, año en el cual se obtuvo un puntaje en lectura crítica de 49,9 y, en los años 2019 y 2020, se observa un puntaje de 52,4, aunque, en lectura crítica el mejor puntaje se obtuvo en 2017 con un total de 53,4. De igual manera, la prueba Saber 11 retrata los resultados obtenidos en zonas rurales y urbanas, separándolos entre sí. Dichos resultados demuestran como la zona urbana aventaja en 25 puntos la zona rural del país en la prueba de lectura. De esta manera, los resultados denotan una leve disminución en el puntaje obtenido en relación con los años anteriores en las zonas rurales, ya que los resultados pasaron de 48,6 en 2019 a 48, 2 en 2020, mientras que en el ámbito urbano permanece estable con 53,1 en 2019 y 53,2 en 2020. Con respecto al sector, se encuentra que las instituciones no oficiales tuvieron un puntaje de 56,5 mientras que las instituciones oficiales tuvieron un puntaje de 51,0.

Teniendo esto en cuenta, se puede concluir que la enseñanza de la lectura literaria que se imparte en las instituciones educativas no cumple con los estándares planteados a nivel educacional. No innovar en las estrategias didácticas que promuevan que los estudiantes adquieran capacidades interpretativas que les permitan enfrentarse a cualquier tipo de texto, genera que la baja competencia literaria aumente, afectando directamente el proceso formativo de los estudiantes. De igual manera, ignorar factores importantes como la zona en la cual se encuentra la institución educativa, el contexto socioeconómico de los estudiantes y si la institución es de carácter oficial o no, solo evidencia la desconexión que se tiene con los contextos y la importancia que estos tienen para el desarrollo cognitivo del estudiantado.

Población Objetivo

Teniendo en cuenta la contingencia que planteó la pandemia de COVID-19, el proyecto de investigación no focalizó una población específica desde su formulación. Teniendo en cuenta lo anterior, la descripción de la población objetivo se realiza teniendo en cuenta los aspectos mencionados en el documento de Reorganización Curricular por Ciclos (en adelante RCC), desarrollado por Rincón et al (2015) en el marco de un proyecto investigativo financiado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), entre el año 2008 y el año 2012. Este tuvo como objetivo consolidar un estudio de los aspectos cognitivos, afectivos, de relaciones interpersonales, psicológicos y sociales propios de cada uno de los ciclos escolares.

La propuesta de investigación está orientada para trabajar con los estudiantes del ciclo cinco, en el cual se encuentran los jóvenes que cursan los grados décimo y undécimo. Este ciclo se caracteriza por hacer un acompañamiento de los adolescentes hacia la juventud, momento en el cual existe cierta incertidumbre por el desarrollo personal y profesional que sucederá una vez salgan del colegio. Así pues, en la RCC el ciclo cinco “Propende por la articulación con la educación superior a través de programas diversos que la SED ha previsto, como la articulación con la educación superior y las posibilidades en la formación para el trabajo” (Rincón et al, 2015, p. 58). El énfasis está concentrado en el desarrollo de proyectos pedagógicos, en los cuales se fortalezcan las habilidades y capacidades de cada individuo, que le permita asociar sus propósitos con las exigencias externas en el entorno social.

En este ciclo, uno de los conceptos que más se tiene en cuenta es la autonomía, y por ello se plantean acciones que ayuden a los estudiantes a desarrollar su proyecto de vida frente al estudio y al trabajo, se pretende que sean activos en este proceso, que estén informándose

constantemente frente a las oportunidades tanto laborales como de estudio que pueden encontrar en el campo de acción en el cual se quieren desempeñar. De igual manera, se espera que en las instituciones sean sujetos activos y participen en los diferentes espacios que se lleven a cabo para su desarrollo intelectual y humano.

Adicionalmente, para el quinto ciclo Rincón et al (2015) plantean varios ejes temáticos que se supone los estudiantes deben implementar en su proceso. El cuidado del medio ambiente y el planteamiento de actividades que lo refuerzan, tanto dentro como fuera de la institución, y la importancia por temas que ayuden a crear conciencia ambiental es uno de los principales temas en este ciclo. Por otro lado, el proceso de lectura, escritura y oralidad va orientado a un mejor desarrollo cognitivo, en el cual se trabajan varias temáticas como historia, leyendas, mitos, novelas de varios géneros, etc. Igualmente, es importante incentivar la lectura no solo en el proceso académico, sino también como actividad a realizar en el tiempo libre. Otros dos temas adicionales que se espera se trabajen en este ciclo son el uso de la tecnología y la formación en respeto a la diversidad. El primero va direccionado a crear conciencia en los estudiantes para que usen las diferentes tecnologías de la información de manera creativa y crítica, es decir, ser individuos capaces de usar las nuevas herramientas en las que están inmersos para ayudar a su proceso académico y, además ser personas conscientes de las consecuencias negativas que pueda tener el uso inadecuado de las mismas. Finalmente, frente al tema de la diversidad, se sustenta que los estudiantes en su etapa de adolescencia deben ser seres respetuosos frente a la diferencia sexual, cultural y racial que puedan encontrar en el contexto educativo, así como tener conocimiento de los lugares a los cuales se pueden dirigir si alguno de sus derechos se ve violentado.

Por otro lado, desde la psicología, se puede tomar como referente el trabajo desarrollado por Piaget (1920) sobre el desarrollo cognitivo, en el cual plantea una serie de

estadios por los que cada individuo transita. El autor plantea cuatro estadios, los cuales forman una secuencia de habilidades que configuran el desarrollo de cada individuo. Piaget (1920), también plantea unos principios del desarrollo que se pueden dividir en dos duplas, en primer lugar, existe la *organización y adaptación*, en la cual el individuo, a medida que va creciendo, es capaz de integrar patrones físicos y esquemas mentales simples a sistemas más complejos (organización), también sustenta que los niños tienen la habilidad de ajustar sus conductas de acuerdo con las exigencias que se dan en el entorno (adaptación). En segundo lugar, se habla de *asimilación y acomodación*, en estos principios se tiene en cuenta cómo el individuo se adapta al entorno; con respecto a la asimilación, se entiende como el proceso por el cual el niño moldea la nueva información para que se adapte a sus esquemas previos y, la acomodación consiste en la modificación de los esquemas existentes para que la información diferente que llega encaje.

Teniendo en cuenta esto, se puede establecer que los estudiantes de grado décimo se encuentran en el estadio de las operaciones formales que inicia a partir de los 12 años. En este se sustenta que los individuos son capaces de desarrollar operaciones mentales más complejas en cuanto a lógica y abstracción. En este estadio, un cambio significativo es la transición entre lo real a lo posible, es decir: los individuos piensan acerca de las cosas con las cuales nunca han tenido contacto, por ejemplo, pueden hablar de un acontecimiento histórico como la segunda guerra mundial; son capaces de generar hipótesis, formular predicciones o establecer relaciones. Esto permite tener la capacidad de discutir y reflexionar acerca de problemas sociales, económicos, políticos y culturales.

Debido a que el proyecto de investigación se plantea con el fin de generar una conexión entre el contenido de los textos literarios y las experiencias de los estudiantes, es posible decir que el ciclo cinco es apropiado para la implementación del mismo, ya que en

este los individuos empiezan a tener más conciencia de su rol en la sociedad. Igualmente, son personas con mayor habilidad crítica, lo cual les permite cuestionarse y cuestionar el mundo que los rodea, ser autónomos y tener poder de decisión frente a su futuro e incluso frente al conocimiento que desean adquirir.

Marco Curricular

El siguiente apartado presenta una breve caracterización del marco curricular que soporta la propuesta de innovación pedagógica, tomando como fundamentos conceptuales los Lineamientos y los Estándares Curriculares de Lengua Castellana.

En primer lugar, haciendo referencia al lenguaje en sus diferentes formas, el MEN (2006) sustenta que este tiene un valor doble: el subjetivo, que está relacionado con el uso que le dan los estudiantes para conocer la realidad social y cultural que los rodea, para ser capaces de construirla y transformarla, y el valor social, que es el que los estudiantes ponen en práctica al momento de mantener relaciones sociales en las cuales pueda haber un proceso de comunicación, discusión, aprendizaje, etc. Además, este desarrollo del lenguaje posee varias características, que pueden ser relacionadas con diversas teorías pedagógicas frente a cómo debe desarrollarse el proceso de enseñanza – aprendizaje, las cuales son: alcanzar una *transmisión de información*, en la cual se tenga presente la realidad natural y cultural; la *representación de la realidad*, que se refiere a las experiencias que cada sujeto tiene; la *expresión de los sentimientos y la potencialidad estética* (característica de la literatura), que busca que haya una representación conceptual tanto objetiva como subjetiva, en la cual los estudiantes sean capaces de expresar sus emociones, y finalmente el *sentido de la propia existencia*, desde el cual se busca que los estudiantes sean capaces de conceptualizar la

realidad e identificar la intencionalidad en las situaciones comunicativas en las que está inmerso.

Adicionalmente, el MEN (2006), hace referencia a la *pedagogía de la Literatura*, argumentando que:

(...)obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje (p.25).

Así pues, esta pedagogía de la literatura apunta a que los estudiantes, aparte de desarrollar el gusto por la lectura, sean capaces de leer entre líneas, reinterpretar el mundo y volverse seres críticos frente a su propia cultura. De igual manera, el MEN (2006) menciona que “la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático”. Este segundo propósito en la pedagogía de la literatura busca que se desarrolle a profundidad la dimensión estética en la cual los estudiantes sean capaces de fortalecer sus aspectos expresivos, imaginativos y cognitivos.

Frente a los estándares de las competencias del lenguaje planteados para los estudiantes de décimo y undécimo, se sugiere que en estos grados posean la habilidad de plantear una visión y opinión crítica, tanto oral como escrita del mundo que los rodea y de la información que están recibiendo constantemente. Asimismo, que adquieran una capacidad argumentativa frente a la diversidad de problemas que se pueden encontrar en los contextos en los cuales se ven inmersos: cultural, político, económico, social, etc. Con respecto a la

literatura, en estos dos últimos grados, se hace énfasis al análisis crítico y creativo frente a la literatura universal. Esto significa que los estudiantes son capaces de identificar características formales, épocas, escuelas, géneros y autores, comprendiendo los textos dados desde una visión ética, estética y filosófica, que de la misma manera dé cuenta de los diversos temas y culturas que se pueden encontrar en la literatura universal.

Por otro lado, desde el documento de Lineamientos Curriculares se plantean una serie de visiones desde distintos autores que problematizan la enseñanza de la literatura en la escuela.

En primer lugar, se desarrollan las ideas de Reyes citado por MEN (1998), en las cuales plantea que la escuela se ha convertido en un lugar donde el desarrollo de las personas ha pasado a un segundo plano, cuando unas décadas atrás “La Escuela se proponía fundamentalmente, acorde con el significado de la palabra preparatoria, “preparar ciudadanos”: personas sensibilizadas para construir sociedad” (p.6). Hoy día solo se busca que haya una memorización de datos ya que las teorías en todos los campos del saber han ganado fuerza. El texto afirma que las teorías hacen que las personas sean menos creativas, lo cual genera menos interacción con el medio, sin embargo, también es inevitable no mediar los argumentos de determinado campo del saber sin la teoría. Frente al uso del lenguaje, resalta que con el cambio en las escuelas se ha generado censura frente a actividades como la improvisación y la charla, logrando así que los estudiantes se sientan presionados y coartados; sin un uso adecuado del lenguaje oral, no es posible que se desarrolle el gusto por producir textos, esto solo se genera a través de la constante práctica que se hace con el lenguaje. También es importante resaltar que, la experiencia del estudiante es de vital importancia en su proceso de aprendizaje.

Seguido, se encuentra Arreola citado por MEN (1998), cuyas ideas están orientadas a la preparación de seres autodidactas, personas que sean capaces de tener control frente a las cosas que aprenden y en qué momento las aprenden. Esto debido a que “Arreola quiere que se acabe con “el fanatismo de la educación”, o la mitificación exacerbada de los programas educativos, sobre todo cuando éstos son impuestos a espaldas de las comunidades y sus realidades culturales” (p.9). Además de esto, el texto menciona que el aprendizaje del lenguaje y el gusto por la lectura, solo se desarrolla de manera propicia cuando hay pasión por los temas que se estudian y no se convierte en un mero proceso de memorización de contenidos. También resalta que al momento de enseñar lengua existe un bajo ejemplo de lo cotidiano, que hace que el estudiante no sienta cercanía por lo que se enseña, porque “(...) si los libros no sirven para comprender el mundo y para repensar y enfrentar los problemas cotidianos y prácticos, entonces los libros son cosas inútiles” (p.10).

Continuando, aparece a Ernesto Sábato citado por MEN (1998), que propone generar un espíritu más crítico en la escuela en lugar de dar mucha información. Para Sábato, el problema es que la educación se ve como un deber y no como un proceso de desarrollo personal. El proceso de la enseñanza de la literatura se ve viciado por metodologías que pretenden que los estudiantes memoricen listados de nombres, fechas y movimientos, pero el texto plantea “(...) que no se puede pretender “enseñar” literatura, ni se puede aprenderla, a partir de listados de nombres y taxonomías periodizantes” (p.11). Es importante que en este proceso de aprendizaje exista argumentación y pensamiento crítico de lo que se está leyendo, solo si esto sucede se puede saber que en verdad se está aprendiendo literatura. Adicional a lo ya mencionado, el aprendizaje cooperativo es una de las herramientas que se deben implementar ya que «Sabio no es quien se llena de información, sino quien sospecha que

mucho le falta por conocer y que sólo puede conocer en interacciones con los otros» (p.12). Esto con el afán de pasar una escuela competitiva para convertirse en un espacio cooperativo.

Finalmente, Ortega y Gasset citado por MEN (1998), hace referencia a la manera que el estudiante deja de ser estudiante. Sustenta que esto sucede en la medida que tenga la necesidad auténtica por investigar y comprender algo desde su sentido más profundo:

No se requiere de mucho talento ni de mucha sabiduría para indagar por algo que nos concierne, algo que nos preocupa; sólo basta asumir esa preocupación y sentir la necesidad de hallar alternativas, para ir penetrando a un universo de respuestas que pueden ser transitorias o que pueden difuminarse pero que intensifican el deseo de búsqueda. (p. 12).

Sin embargo, el proceso de aprendizaje se ve alterado por la imposición de temas a conocer sin el menor gusto por estos, ahí es el momento en el cual el estudiante es solo estudiante. Es importante entender que se puede cambiar este rol pasivo que se tiene frente al conocimiento, de hecho, es un deber como maestros impulsar a los estudiantes a que se cuestionen e investiguen para resolver esas dudas que pueden generarse por auténtica curiosidad.

Justificación

El presente proyecto de investigación se plantea con el fin de generar una propuesta innovadora para la enseñanza de la literatura en el aula, ya que como se vio anteriormente, algunas de las didácticas utilizadas se siguen limitando en fortalecer información enciclopédica, centrada en nombres, fechas y movimientos literarios, sin tener en cuenta los diversos contextos en los que el individuo se desenvuelve, tanto social como intelectualmente.

De igual manera, se espera que este proyecto de investigación aporte una perspectiva pedagógica que tenga en cuenta el desarrollo del sujeto en los diferentes contextos que se desenvuelve y cómo estos influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la literatura.

Además, este proyecto busca que los estudiantes se sientan a gusto en el aula de literatura, potenciando un pensamiento crítico y reflexivo frente a los diversos tipos de texto con los que se encuentren, dejando a un lado el agobio que se tiene por la actual “necesidad” de memorizar fechas, movimientos literarios, nombres importantes, etc. Igualmente, se espera un cambio en las diferentes prácticas que tiene el profesor de literatura, permitiendo la creación de un ambiente propicio para el intercambio de ideas e interpretaciones.

El tema de investigación se elige debido a la problemática sustentada anteriormente, en la cual se resalta la falta de interés que gran parte del estudiantado tiene frente al aprendizaje de la literatura, ya que por mucho tiempo se ha buscado enseñar la literatura desde sus características formales, sin tener en cuenta el lado crítico e interpretativo que cada individuo desarrolla desde las diversas experiencias que han tenido en diversos contextos.

Finalmente, es importante reflexionar en torno a una propuesta de innovación en la cual los estudiantes sean agentes activos y críticos en su proceso de aprendizaje y en la que se permita relacionar los conocimientos literarios con sus subjetividades, permitiendo así que se acerquen hacia una lectura literaria que se desarrolle desde el gusto y no desde la obligación.

Pregunta Orientadora

¿Cómo una propuesta de innovación didáctica centrada en el constructivismo social fortalece los procesos de formación literaria en estudiantes de ciclo cinco?

Objetivo General

Diseñar una propuesta de innovación didáctica apoyada en el constructivismo social que promueva la exploración de la experiencia estética para alcanzar un proceso de formación literaria significativo.

Objetivos Específicos

1. Analizar los aportes del constructivismo social como enfoque pedagógico en la consolidación de una propuesta de innovación didáctica que fortalezca la formación literaria en estudiantes de ciclo cinco.
2. Elaborar una secuencia didáctica que promueva la exploración de la experiencia estética y el fortalecimiento de la formación literaria.
3. Evaluar la pertinencia y la aplicabilidad de la propuesta de innovación didáctica en escenarios escolares, a partir de un ejercicio de juicio de expertos.

Capítulo II: Contexto Conceptual

Antecedentes

Con el fin de establecer los antecedentes de la investigación se plantean tres categorías desde las cuales se realiza la revisión documental. Las categorías establecidas son: enseñanza de la literatura, competencia y experiencia literaria. En primer lugar, se exponen las investigaciones frente a la enseñanza de la literatura, seguido, los documentos referentes a la competencia literaria y, finalmente se muestran las investigaciones correspondientes a la experiencia literaria. Para cerrar el apartado, se realiza una reflexión de los elementos que se encuentran en estos textos y su contribución al presente trabajo de investigación. En la

siguiente tabla se pueden observar las categorías planteadas y los documentos pertenecientes a cada una de ellas.

Tabla 1. *Categorías de los antecedentes*

Categorías	Documento 1	Documento 2
Enseñanza de la literatura	Enseñanza de la Literatura en la Escuela: Diversidad de Prácticas, Multiplicidad de Sentidos	Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador
Competencia Literaria	Jóvenes, Currículo y Competencia Literaria	Hábitos lectores y competencia literaria al final de la E.S.O.
Experiencia Literaria	Lectura Literaria: una experiencia de construcción y transformación de la subjetividad	Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo

En primer lugar, Aguilar (2013) en su artículo “Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador” muestra un análisis crítico de las fuentes de canonización en el modelo didáctico-pedagógico en la enseñanza de la literatura a partir del estudio comparativo de los programas de enseñanza desde 1970 hasta 2008. El tipo de investigación es de carácter cualitativo, en el cual se utilizan dos técnicas de recolección de datos: el análisis de documentos y la entrevista semiestructurada semi-codificada. Los resultados arrojaron que la enseñanza de la literatura aún tiene un enfoque masculino, historicista y europeizante. Asimismo, muestra la influencia de las ideologías, el mercado del libro y la tradición como otros aspectos que aportan a la canonización de la enseñanza de la literatura. El investigador concluye: en primer lugar que, a pesar del cambio político y social que llevó a exigir una reforma en las políticas de educación, adaptándose a las nuevas exigencias, esta quedó

opacada por los grupos conservadores al frente de estas decisiones; en segundo lugar, la influencia que la ideología, el mercado del libro y la tradición, ejercen apostándole a la reproducción de libros y autores que sigan las líneas políticas que rigen el país, la reproducción de obras extranjeras marginalizando la producción nacional y la continuidad de la idea de textos superiores y textos inferior.

De igual manera, Pérez (2014) en su tesis “Enseñanza de la Literatura en la Escuela: Diversidad de Prácticas, Multiplicidad de Sentidos” identifica el porqué es necesario problematizar el proceso de enseñanza de la literatura, así como la práctica docente en las escuelas seleccionadas. A partir de una investigación de carácter cualitativo, en la cual se realiza un estudio colectivo de casos por medio de observaciones, entrevistas semiestructuradas, encuestas y análisis documental. Se encuentran cuatro importantes factores para el análisis del proceso de la enseñanza de la literatura. En primer lugar existe la *diferenciación entre las prácticas docentes*, estas prácticas están ligadas a la didáctica que usan los docentes en el aula: la organización se da por periodos literarios, usando actividades que pueden ser aisladas y en algunos casos se implementan secuencias didácticas; en segundo lugar, *cómo se hace en la selección de las obras*, en dos de los casos analizados se puede ver como existe una combinación entre el canon literario y el gusto de los estudiantes; en el tercer caso, se ve que las obras escogidas no obedecen necesariamente al canon; en tercer lugar las *estrategias que los docentes implementan para acercar a sus estudiantes a la literatura*, se encuentran: asesorías personalizadas, la lectura de otros materiales para conocer la obra a trabajar y estrategias para después de la lectura como exposiciones o exámenes, también se evidencia el uso de la película en vez del libro; finalmente, menciona los *tipos de análisis que se hacen frente a las obras literarias*, se evidencia en los casos observados que los

docentes usan un tipo de hibridación en el análisis de las obras, es decir: así como pueden estar buscando que los estudiantes tengan una interpretación profunda del texto que se está leyendo, al mismo tiempo pueden estar solicitando información literal acerca del mismo (datos bibliográficos, fechas, movimientos). El investigador concluyó que la presencia de la literatura se ve desde un punto utilitario, dejando los factores significativos del texto de lado. Es importante abrir espacios de reflexión en los que se cuestione cuál es el fin de la enseñanza de la literatura y de qué manera los docentes pueden adaptar o mejorar sus prácticas a partir de estos cuestionamientos.

Con respecto a la competencia literaria, López, Tinajero, y Pérez (2006) en su trabajo “Jóvenes, Currículo y Competencia Literaria”, analizan el acceso a los textos y el proceso de literacidad en un colegio de Bachilleres y en un bachillerato federal que ofrece Bachillerato General y Bachillerato Internacional. La investigación está guiada por dos preguntas claves: ¿Qué textos leen los estudiantes en la clase de literatura en tres escenarios específicos (Colegio de Bachilleres, Bachillerato General y Bachillerato Internacional)? Y, ¿cómo acceden a los textos literarios los estudiantes en estos tres escenarios? El tipo de investigación aplicada es de carácter cualitativo y como instrumentos de recolección de datos se usan la observación, el estudio de la propuesta curricular y el registro en video de la clase Literatura I en los tres escenarios elegidos. Los resultados se dividen en dos grupos, el primero es el Bachillerato General, en el cual, después del estudio de la propuesta curricular y la observación de las sesiones de clase, se identifica que existen varias incongruencias entre lo que se plantea del proceso de enseñanza y cómo en realidad se lleva a cabo: los objetivos de las unidades (analizado particularmente desde la unidad II) plantean que se trabajará el cuento de una manera analítica, en la cual se le dé un valor artístico y social, generado desde la

lectura placentera, permitiendo ampliar la visión de mundo. Sin embargo, en la práctica el maestro es el único que tiene voz en el proceso de aprendizaje, solicitando elementos estructurales del texto para que de esta manera los estudiantes puedan producir una reseña crítica de los textos estudiados, y tampoco se da con claridad cómo llevar a cabo dicho ejercicio. En el caso dos, el Bachillerato Internacional, tiene un proceso de enseñanza-aprendizaje más complejo, ya que está regido por los criterios de la Organización del Bachillerato Internacional (OBI), en ese sentido, se busca que los estudiantes en el área de literatura, que sería lengua A1, sean capaces de desarrollar una apreciación personal de las obras trabajadas, que su capacidad de expresión sea óptima y que puedan realizar un análisis minucioso de los textos. Es importante resaltar que los textos son seleccionados por los estudiantes de una lista prescrita por la institución. En este segundo caso, sí existe mayor claridad y desarrollo frente a los objetivos planteados. Los autores de la investigación llegaron a dos conclusiones: los primeros dos escenarios observados (Bachillerato General) poseen un enfoque prescriptivo, en el cual el maestro es el principal (o único) poseedor de la información y por ende el que guía toda la sesión. En estos dos escenarios, se busca más una descripción de elementos formales. El tercer escenario (Bachillerato Internacional) muestra una polifonía en el desarrollo de las clases, tanto en el diálogo entre el estudiante y el profesor, como en el diálogo entre los estudiantes y los diferentes textos, resaltando la importancia del análisis y la interpretación de cada estudiante.

Por su parte, Latorre (2007) en su investigación “Hábitos lectores y competencia literaria al final de la E.S.O.”, busca determinar el nivel de competencia literaria de los alumnos a finales de la escolarización obligatoria, si estos son capaces de argumentar frente a los textos trabajados, si poseen el hábito lector, así como saber qué conocimientos se tienen

de la historia de la literatura. Se lleva a cabo una investigación de tipo cualitativo, en la cual se aplican dos encuestas: una a principio de curso y otra al final, para determinar qué cambio se daba en el proceso de aprendizaje. En las encuestas se analiza información referente a: hábitos lectores, consumo de ficción, producción de textos de intención literaria, emitir una opinión, historia de la literatura y géneros literarios. Se pudo concluir que los estudiantes de 4° de E.S.O. poseían datos adecuados para el nivel escolar en el que se encontraban, esto en comparación con otros estudios realizados en el país. Sin embargo, no se evidencia un cambio significativo entre el inicio del curso y el final. De hecho, en algunos puntos se notaba un desmejoramiento de conocimientos literarios; se identificó que a los estudiantes se les dificulta relacionar a los autores con la época a la cual corresponde, lo cual lleva a que tampoco se realice una conexión entre el contenido del texto y los referentes culturales y tradicionales. Por otro lado, los estudiantes, en su mayoría, no leen por gusto, leen desde la obligatoriedad que imparte la escuela, que puede derivar, en muy pocos casos, por un desarrollo en el gusto literario del individuo; esto va ligado a la manera en la que el estudiante se identifica con el texto planteado, resaltando que, si existe un mayor reconocimiento de sí mismo en lo que se lee, esto generará mayor cercanía a la literatura.

Frente a la experiencia literaria, Suárez (2020) en su tesis “Lectura Literaria: una experiencia de construcción y transformación de la subjetividad”, identifica que la relación que los estudiantes tienen con los textos literarios es ajena, debido a la falta de posibilidades reflexivas y estéticas frente a estos. El tipo de investigación es cualitativa, con un enfoque en la investigación acción, en la cual los instrumentos usados son encuestas, diarios de campo, entrevista focalizada, taller literario y observación participante. Los resultados demuestran que, gracias a la implementación de distintas fases, se logró que los estudiantes tuvieran un

cambio en la experiencia de la lectura literaria al reforzar esta a partir de las experiencias estéticas y vitales. Se generó una aproximación distinta a los textos literarios, al acto de leer y a la hora de relacionar el texto consigo mismos. El investigador concluye que, en primer lugar, se deben entender los intereses, necesidades e inquietudes de los estudiantes como seres sociales; también, para que el estudiantes logre distintas reflexiones, alteraciones, transformaciones y construcciones, se debe aproximar al lector, en este caso al estudiante, al texto literario desde diversas estrategias de lectura y de interacción (estética, simbólica, vital); finalmente, la lectura literaria brinda a los estudiantes diversas posibilidades de expresión estética.

Para finalizar, Bolívar y Contreras (2016), en su investigación “Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo” pretenden acercar a los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Silvino Rodríguez hacia una lectura literaria placentera. La investigación de carácter cualitativo de tipo descriptivo-explicativa con un diseño cuasi experimental, en la cual se realizaron ejercicios y encuestas a los estudiantes, profesores y padres de familia de la institución educativa, muestra diversas problemáticas, tales como, dificultad para expresarse de manera oral, habilidades de lectura y escritura muy pobres, prácticas de lectura poco significativas que no permiten que exista una interacción entre el estudiante y el texto. Los resultados se muestran en cuatro categorías: la primera es el *hábito lector*, el cual se ve fortalecido gracias a la mediación que se hizo entre los textos y los alumnos. El desarrollo de diferentes didácticas permitió que el estudiantado sintiera más cercanía e interés por los temas trabajados. La implementación de la lectura en voz alta, el Festival Silvinista de lectura literaria y el muro literario, hizo que los estudiantes despertaran su creatividad. En segundo lugar, se tiene la *actitud frente a la*

literatura: en esta, el estudiante logró vivir el texto literario, principalmente la literatura infantil y juvenil; también su acercamiento a obras más complejas cambió debido a la nueva visión estética que se desarrolló frente a los textos y esto se pudo comprobar por la iniciativa en la compra de libros no exigidos por parte de la institución. En tercer lugar, se habla de los *intereses juveniles:* en esta propuesta lo que se observó, fue un intercambio en la experiencia del estudiante y el contenido del libro, es decir, la cercanía que tiene el lector con el texto está directamente conectada con sus sentimientos, recuerdos, gustos, vacíos, personalidad, etc., ya que el texto literario permite que el estudiante-lector se encuentre y reafirme en el mundo que lo rodea. Los temas preferidos de los estudiantes eran amor, terror, aventura, ficción y fantasía. Finalmente, se habla del *acceso a la literatura:* los estudiantes empezaron a comprar libros, recomendar, hacer comentarios frente a lo que habían leído con el fin de invitar a otras personas a acercarse al libro; otra parte decidió buscar libros en internet y leer de manera digital (PDF). Se llegó a la conclusión que para que haya un cambio en cómo los estudiantes se acercan a la literatura, se deben implementar didácticas en las cuales estos sean agentes activos para y con el texto, que tengan la habilidad de ser personas críticas, al igual que su capacidad de inferencia se vea afectada de manera positiva. De igual manera, el rol del docente como mediador entre los textos literarios y los alumnos, genera mayor interés de estos últimos por los temas a trabajar.

El anterior ejercicio de revisión de antecedentes permitió establecer algunas reflexiones que aportan a la construcción del presente proyecto de investigación.

- La enseñanza de la literatura está ligada al enfoque que posee la institución educativa, esto en términos del papel que desempeña el maestro teniendo en cuenta su contacto

previo con la literatura, así como su conocimiento en el tema, permitiéndole ser la persona adecuada para impartir la formación literaria en la escuela.

- El ejercicio de la enseñanza de la literatura, cuando se ve como obligación, muestra que los estudiantes al final de un curso no pueden relacionar lo leído con movimientos literarios o fechas, ni mucho menos con eventos culturales, sociales e históricos.
- Para que exista un proceso real de acercamiento a la lectura se deben tener en cuenta los factores más significativos de los textos abordados, problematizando la información entregada. Igualmente, es necesario abrir espacios de reflexión, donde se tengan en cuenta los intereses, necesidades e inquietudes de los estudiantes, para que de esa manera les sea posible identificarse en el texto literario, llevándolos a ser seres activos y críticos.

Marco Conceptual

El siguiente apartado presenta las bases teóricas que sustentan el trabajo investigativo. Se postulan dos unidades de análisis las cuales son formación literaria y constructivismo social. Para establecer la relación existente entre las dos unidades de análisis, se definen conceptos como competencia literaria, expresión estética, cultura social y enseñanza. La matriz categorial (anexo 1) presenta de forma sintética las relaciones que se exponen a continuación.

Formación Literaria

Cuando se habla de *formación literaria* se tienen en consideración diversos aspectos a desarrollar que competen directamente con la relación que tiene el lector con el texto al cual se está enfrentando. En este sentido, para alcanzar una *formación literaria* se busca

desarrollar aspectos individuales, como lo son la competencia literaria y la apreciación estética que se van configurando en el desarrollo de las prácticas lectoras vinculantes. Aunque el acto de leer sea una práctica social, el principal objetivo de la lectura literaria es guiar al lector hacia la construcción de un mundo imaginario propio, en el cual éste sienta la necesidad de contar y contarse historias. Para esto, es indispensable la enseñanza de la lectura, ya que cuando se le da un valor educativo a la literatura, este permite el acercamiento a diferentes culturas, facilitando la interpretación de las diferentes formas de vida del hombre, así como el fortalecimiento del conocimiento crítico del mundo y de las personas.

En este proceso de formación, se espera que los lectores y/o estudiantes desarrollen su *competencia literaria*, que es un proceso individual en el cual interfieren factores lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y literarios, que complejizan el proceso de recepción y asimilación. Adicional a estos factores, también se tiene el lenguaje literario que por medio de artificios y convenciones genera en los lectores la capacidad connotativa y de diversidad interpretativa frente al texto. Para Cerrillo (2016), la *competencia literaria* es el proceso de construcción de sentido en el cual se tiene en cuenta el texto literario como un producto cultural que permite a los lectores decodificar la información dada, desarrollando así una capacidad interpretativa y analítica que a su vez les permita valorar y enjuiciar el texto literario.

La persona que en su proceso de formación tiene la habilidad de lograr la decodificación de la información, así como de analizar, valorar y enjuiciar lo que se le expone en el texto, se le conoce como *lector literario*; es una persona que posee la capacidad de ver más allá de la información literal que el texto está exponiendo, tiende a desarrollar una capacidad inferencial más compleja y a relacionar el contenido de las lecturas literarias con

aspectos externos, es decir, son personas “(...) capaces de explorar y descifrar un texto escrito asociándolo a las experiencias y vivencias propias” (Cerrillo, 2016, p. 10).

De igual manera, el *lector literario* posee ciertas características: la habilidad de compartir su experiencia lectora con otras personas, principalmente con el fin de atraer su atención; nunca desaconsejar un libro por la falta de conexión que sienta y uno de los derechos imprescriptibles del lector como lo sustenta Daniel Pennac (1992): abandonar la lectura literaria cuando lo considere necesario. Adicionalmente, Cerrillo (2016) afirma que la lectura literaria ayuda al niño y al adolescente lector, a ser más receptivo a las ideas y a los sentimientos, a desarrollar su imaginación y desde ahí ser capaz de simular situaciones y estados de ánimo, permitiéndose viajar y sentir en otras épocas y mundos. Ligado a este perfil de lector, se encuentra el *lector competente*, que es en esencia aquel que tiene la habilidad de construir sentido frente a las obras que lee.

Es importante señalar que no todas las personas poseen la capacidad de decodificar, interpretar, analizar, valorar y enjuiciar un texto literario, es decir, no todos son *lectores literarios* ni *lectores competentes*. Esto pasa porque el proceso de enseñanza es poco significativo.

Por otro lado, este desarrollo de las capacidades que se tiene como lector, permite que se viva una *experiencia estética* de los textos, es decir, que se permita entrar tanto en el relato que se está leyendo, que por ese instante su realidad inmediata pase a un segundo plano. Dentro de ese proceso de *experiencia estética*, se sustenta, como ya se ha mencionado anteriormente, que el lector/estudiante es capaz de construir sentido.

La *construcción de sentido* hace referencia a los factores que se encuentran en los textos literarios que intervienen para que cada *lector literario* formule y fortalezca su interpretación del mundo. Cerrillo (2016) menciona que:

(...) el proceso de construcción de sentido que se produce en la comunicación literaria se corresponde y, al mismo tiempo, coincide con el proceso de construcción de la personalidad de todas las personas, porque en los dos casos se trata de construir sentidos que proporcionen marcos de referencia para interpretar el mundo. (p. 20).

Así pues, se puede decir que cuando el lector se permite ver más allá, cuando se permite leer e interpretar el texto literario en su totalidad, éste reacomoda su visión de la realidad, su manera de ser en la sociedad, su manera de expresarse, entre otras. Esa es la finalidad de leer literatura, construir estructuras que permitan ver la información, los sujetos y las acciones, como algo que puede cambiar debido a muchos factores, como algo que no es homogéneo, sino que permite la confluencia de muchas características que ayudan a que se desarrolle una actitud más crítica y compleja del mundo.

Como se mencionó anteriormente, la *construcción de sentido* está directamente relacionada con la construcción de personalidad de cada lector, lo cual permite que también exista una *construcción de subjetividad* que se va generando a medida que los estudiantes se vuelven lectores literarios y competentes. Este proceso de *construcción de subjetividad* es un poco más profundo ya que es un proceso en el cual el lector se permite dialogar con el texto. Al existir ese diálogo, los lectores/estudiantes son capaces de distinguir las voces que se encuentran en un mismo espacio, así como les es más fácil identificar sueños, experiencias y sentimientos de los personajes de los cuales se está escribiendo. Colomer (2010) plantea que:

(...) la formación lectora debe dirigirse desde su comienzo al diálogo entre el individuo y la cultura, al uso de la literatura para contrastarse uno mismo con

ese horizonte de voces, y no para saber analizar la construcción del artificio como un objetivo en si mismo... (p.84).

Adicionalmente, esta construcción se va dando gracias a la asociación que el lector puede hacer entre el texto, la cultura y su vida, evidenciando que el proceso de *construcción de subjetividad* se relaciona y se alimenta de la sociedad y las prácticas que se presentan en esta.

Cabe señalar que, las asociaciones que el lector es capaz de hacer están directamente relacionadas a la manera en la cual el texto está escrito. El texto literario se caracteriza por tener una *función poética*, que es básicamente enfocarse en la forma en la cual se presenta el texto, para que el contenido tenga mayor significación y contundencia. La manera en la que se usa el lenguaje, como se mencionó al principio de este apartado, influye en la manera en la cual el lector se acerca al texto, permitiendo una mejor y mayor apropiación e interés por el tema expuesto. Cerrillo (2016) dice que:

(...) la buena literatura nos ayuda a comprender mundos diferentes o vidas vividas por otros, nos invita a imaginarnos viajes fantásticos o sueños imposibles, es decir a mirar la vida con ojos diferentes a los nuestros, con los ojos de los demás. (p.198).

Y esto solo es posible por medio de la escritura, la estructura, las expresiones. El lenguaje en general permea el proceso cognitivo del lector/estudiante y hace que sea posible una interpretación significativa del texto, generando a su vez que la persona que se enfrenta al texto desarrolle su *competencia literaria*.

Constructivismo Social

Cuando se hace referencia al constructivismo social, es posible afirmar que es una teoría pedagógica y psicológica, en la cual se plantea que el desarrollo cognitivo del individuo

está permeado por el *contexto* y los agentes que lo rodean. Teniendo en cuenta a Vygotski (1978), citado en Carretero (1997)

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (p.6).

La importancia del Constructivismo Social está apoyada en el valor que se le da al *contexto* en el proceso de adquisición de conocimientos de los sujetos. Para Vygotski (1978), el proceso cognitivo es netamente social, desde el sujeto que es eminentemente un ser social, hasta el conocimiento que es un producto social. Los contextos, las interacciones y la sociedad en la que está inmerso tiene un valor significativo en el desarrollo del conocimiento de cada individuo. Como afirma Pérez (2005): “(...) el estudio de la adquisición de conocimientos debe tener en cuenta los contextos físicos y sociales en los que la cultura se traduce en herramientas intelectuales, lingüísticas, sociales” (p.53). Asimismo, se plantea que los procesos de comunicación, lenguaje y razonamiento se dan primero en un contexto social y después se internalizan, es decir, para poder tener una comunicación óptima, un lenguaje apropiado y un buen entendimiento de las cosas, primero se debe tener contacto con el entorno, “además de tener en cuenta qué se aprende, se tiene muy en consideración el cómo, dónde, cuándo...” (Ferreiro, 2004, p.4).

De esta manera, podemos entender el proceso de adquisición de conocimiento como la unión de dos dimensiones en los sujetos: la dimensión individual, que abarca todos los procesos internos del sujeto, es decir, los procesos psicológicos; y la dimensión social, que como también menciona Colomer (2010) abarca el entorno y todas las prácticas culturales en las cuales el individuo está inmerso y que por ende lo condicionan.

De la misma manera, se privilegia el conocimiento colectivo que es una de las características que busca desligar al hombre de la idea de que el aprendizaje se da individualmente, ya que se ha comprobado que la interacción social es fundamental en el proceso de aprendizaje. Como lo menciona Carretero (1997): “el intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de la instrucción” (p.9).

De esta manera, esta teoría defiende el aprendizaje cooperativo, sustentando que este favorece un mejor desarrollo intelectual del estudiante; para este desarrollo intelectual, Vygotski (1978), plantea que se debe tener en cuenta la *zona de desarrollo próximo (ZDP)* del estudiante, la cual se logra a partir de un proceso de *andamiaje*. Desde el punto de vista de Ferreiro (2004):

La finalidad del constructivismo social es por tanto promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura social de pertenencia así como desarrollar la capacidad del potencial que todos tenemos de realizar aprendizajes significativos por sí solo y con otros en una amplia gama de situaciones (p.11).

La *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* es la zona en la cual los estudiantes pasan de un estado en el cual logran adquirir el conocimiento por sus propios medios, a un nuevo estado de conocimiento en el cual, apoyados por el maestro, experto o un compañero con más conocimiento (andamiaje) adquieren nuevos aprendizajes que les permiten resolver diversas problemáticas a las que se puedan enfrentar. Para Vygotski (1988), citado en Sarduy (2016), la ZDP:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema

bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz (p.48).

De esta manera, la ZDP es posible por medio de la interacción entre estudiante – maestro y estudiante – estudiante, esto se denomina *andamiaje*, debido a que mediante la ayuda de una persona que ya posee el conocimiento, el estudiante puede llegar a uno mayor con el cual pueda resolver un problema específico. La colaboración es clave en este proceso, ya que el estudiante sin saberes previos se apoya en la persona que tiene mayor instrucción para llegar al nuevo estado cognitivo.

Además, el Constructivismo Social sustenta que los individuos, los estudiantes y los niños, deben ser los protagonistas en la construcción de su conocimiento, esta implica no darles toda la información acerca de los temas o problemáticas trabajadas, sino ofrecerles las herramientas necesarias, para que ellos mismos se cuestionen y sean capaces de llegar a conclusiones desde su propio proceso cognitivo; independientemente que se puedan generar respuestas “inadecuadas”, este protagonismo en la construcción del conocimiento será beneficioso, debido al estado crítico y reflexivo en el cual se ven inmersos. Respecto a esto, Ferreiro (2004) menciona:

Si se dan conocimientos acabados a los niños, éstos nunca se perciben a sí mismos como capaces de elaborar sus propias ideas, las cuales, aunque parcialmente correctas o bien incorrectas pueden tener un cierto valor funcional y formativo. Además, se inhibe la búsqueda, la confrontación, el movimiento de ideas, la hipotetización, la imaginación, la fantasía y el error. Pero si además de lo anterior se pide una sola respuesta en clase y en los exámenes, la dada por el maestro, la que “viene en el libro” se está limitando por no decir castrando la potencialidad de todo alumno a participar activamente en la construcción de su conocimiento (p.2).

Así, el Constructivismo Social plantea que para que exista un desarrollo adecuado del conocimiento, no solo se debe tener en cuenta el entorno en el cual el individuo se encuentra y la manera en que éste permea la adquisición del conocimiento, sino también se debe dar

relevancia al papel que juega la *problematización de los temas*, lo cual conduce al estudiante a un proceso crítico y reflexivo de los diversos temas trabajados.

Capítulo III: Diseño Metodológico

Enfoque de la Innovación Pedagógica

El presente trabajo de investigación responde a un enfoque de índole constructivista encaminado al desarrollo del aprendizaje significativo en el cual se tengan en cuenta factores externos al proceso pedagógico.

Es importante mencionar que el constructivismo, como la teoría principal desde la cual se deriva nuestro interés propone que: “El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad”. (Araya et al., 2007, p.77), es decir, el constructivismo se entiende como la construcción del ser humano, en la cual intervienen los esquemas que se poseen en consecuencia con la relación que se tiene con el medio que lo rodea. El constructivismo se puede ver desde tres perspectivas: la filosófica, la antropológica y la epistemológica.

Desde la filosofía se muestra que desde hace siglos se ha desarrollado la idea de la construcción del conocimiento a partir de las interacciones y el saber interno de los seres humanos. Las escuelas que han hablado desde la filosofía son los presocráticos, los sofistas, los estoicos; todos teniendo un punto de convergencia en el cual plantean que el conocimiento no es el mismo para toda una comunidad, ya que existen perspectivas diversas que generan una variedad y pluralidad significativa, y esta a su vez, conduce al hombre a ser crítico y discutir racionalmente. Araya et al. (2007) señalan que para Protágoras “La clave

fundamental de su pensamiento es, pues, que el hombre no conoce las cosas como son en sí, sino como son para él, como él las internaliza en el propio momento de la percepción” (p.79). El conocimiento puede variar en el tiempo, incluso en un mismo individuo, dependiendo de las situaciones en las cuales esté inmerso. Ya en un cambio de época, aparece Descartes, que se considera uno de los iniciadores del constructivismo moderno, debido a las analogías que hacía con la técnica mecánica y la matematización, manifestando: “(...) que el ser humano sólo puede conocer lo que el mismo construye” (Araya et al., 2007, p.80). Otra figura importante es Kant, trayendo a cuenta la idea de razón pura, la cual es capaz de crear la esencia de las cosas, la conciencia trascendental; esta última manifestando que las formas a priori no se queden estancadas en la conciencia, sino que aparecen cuando son necesarias. El conocimiento de la realidad es un proceso que se desarrolla a la par con el proceso evolutivo y que forma las bases desde las cuales el hombre sigue guiando su comportamiento.

Desde la perspectiva antropológica, se puede ver el desarrollo de esta teoría en el deseo del hombre por construir su propia realidad y conocimiento acorde a sus necesidades psicobiológicas. En este sentido, los sujetos son seres “autoorganizados” que no están en un entorno por mero instinto, sino con el fin de interactuar con y en el medio.

Finalmente, desde la perspectiva epistemológica, “el constructivismo es concebido como una propuesta sobre el análisis del conocimiento, sus alcances y limitaciones” (Araya et al., 2007, p.83). Según los postulados de Piaget (1974), quien se opuso a las ideas del innatismo, apoyándose exclusivamente en la idea de que el conocimiento se forma a partir de la interacción del sujeto con la realidad en la que vive. Reconoce algunas capacidades innatas que tiene el individuo que le permiten empezar a conocer el mundo que lo rodea, desde ese conocimiento el individuo modifica y asimila la realidad mientras modifica su

conocimiento y a sí mismo. De igual manera, la construcción de conocimiento es constante, ya que se da una integración entre los conocimientos previos y los nuevos, generando una construcción activa de su persona y dejando de lado la idea de «reflejar» todo lo que está en el exterior.

Estrategia Didáctica de la Innovación

La estrategia didáctica que se usa en el presente trabajo de investigación es la secuencia didáctica, entendida como una unidad de trabajo que se hace sobre aspectos puntuales y que: “puede diseñarse para construir saberes sobre el lenguaje y los textos” (SED, 2010, p.61); en el caso de este trabajo de investigación: aprender a leer literatura en relación con las diferentes experiencias y los diferentes contextos en los cuales los lectores se ven inmersos. Para llevar a cabo esta alternativa didáctica se debe tener en cuenta que todas las actividades planteadas deben estar relacionadas entre sí y deben responder a los indicadores de avance planteados, que a su vez corresponden a los criterios de evaluación que permitirán valorar el proceso de cada estudiante durante la implementación de la propuesta. De igual manera, en este proceso de aprendizaje se tienen en consideración los conocimientos previos de cada individuo que le ayudarán a llegar al conocimiento nuevo que se pretende adquirir.

Además, es necesario comprender que la secuencia didáctica diseñada presenta tres fases en su desarrollo:

- **Preparación:** es la fase en la cual se formula la propuesta pedagógica que se va a llevar a cabo y se plantean los contenidos y conocimientos que se pretenden desarrollar.
- **Producción:** en esta fase los estudiantes retoman sus saberes previos para elaborar el producto que se les solicita teniendo en cuenta los contenidos y materiales trabajados

en la etapa de preparación, esto se puede hacer de manera individual o grupal, y es importante que exista una interacción constante entre el profesor y los estudiantes.

- Evaluación: esta fase se basa en comprobar si los estudiantes cumplen con los objetivos planteados. Se realiza por medio de una evaluación formativa de corte cualitativo que prioriza el proceso llevado por el estudiante.

Validación de la propuesta

Con el fin de validar la pertinencia y la aplicabilidad de la propuesta de innovación, se desarrolla un ejercicio de validación por parte de un grupo de expertos. Esta es “una herramienta usada en la valoración crítica de los manuscritos (...) con el fin de medir su calidad, factibilidad y rigurosidad científica. Hace parte de la valoración crítica, independiente, no prejuiciada de todo trabajo académico...” (de Guevara et al., 2008, p.4). Como es un proceso para verificar la factibilidad del trabajo propuesto, esta revisión se realiza por medio de un cuestionario en el cual los expertos seleccionados plasman su visión frente a la propuesta pedagógica en el marco de ciertas categorías de análisis que le permitan al investigador cualificarla.

Selección de expertos

Con el fin de que la validación por parte de expertos se realice de manera adecuada, la selección de estos se realizó teniendo en cuenta la formación profesional y la experiencia pedagógica y de trabajo con el ciclo al cual está dirigida la propuesta.

Así pues, los expertos seleccionados fueron licenciados profesionales y con formación posgradual en las áreas del lenguaje, la literatura y la pedagogía, o carreras acordes a estas líneas, con el conocimiento y las herramientas necesarias que les permitan hacer una

revisión adecuada de los factores planteados en la propuesta de innovación como lo son formación literaria y constructivismo social.

Por otra parte, la experiencia escolar de los maestros seleccionados es de suma importancia para el proceso de validación. Se buscó que tuvieran experiencia en básica secundaria y educación media, especialmente con grados de ciclo V. En este sentido, se seleccionaron tres maestros que trabajan en el sector oficial, esto les permite emitir observaciones sobre la propuesta desde una visión teórica e investigativa, además de práctica, teniendo en cuenta el contacto y conocimiento que tienen de la población y el contexto escolar focalizado.

Instrumentos para el desarrollo de la validación

Con el fin de sistematizar la información proporcionada por los expertos, se realizó una encuesta en la cual estos analizaron la viabilidad de la propuesta pedagógica, así como del recurso tecnológico en la cual se dinamizan las actividades planteadas. En este instrumento de validación, se establecieron tres categorías de análisis desde las cuales los expertos valoraron cada una de las sesiones que componen la propuesta: la primera categoría relacionada con la metodología, en la cual se les solicita valorar la claridad de las instrucciones y el lenguaje utilizado para impartirlas. La segunda categoría, corresponde a la pertinencia curricular, en la cual se solicitó valorar si las actividades propuestas son apropiadas para los estudiantes, en el marco de la propuesta curricular para este ciclo. Finalmente, se solicita evaluar la relevancia didáctica, si las lecturas, los talleres, las actividades y los elementos didácticos son idóneos y efectivos para el cumplimiento de los objetivos de la propuesta. El documento cuenta con un certificado de validez en el cual cada maestro consigna las fortalezas y los aspectos a mejorar de la innovación. (ver anexos 2 y 3).

Capítulo IV: Propuesta Pedagógica Innovadora

Diseño de la propuesta y matriz de la secuencia didáctica

Esta propuesta de investigación nace por el interés frente a la influencia que puede tener el constructivismo social en el proceso de aprendizaje de la literatura, relacionado con la información encontrada en los antecedentes de la investigación, los cuales evidenciaron que la literatura sigue imponiéndose como una obligación en las instituciones educativas, mitigando escenarios en los cuales se promueva el proceso imaginativo y crítico de los estudiantes, e imponiendo información poco relevante en el proceso del desarrollo personal de cada individuo. Asimismo, dichos antecedentes evidencian que, para propiciar un proceso de aprendizaje en el cual los estudiantes logren identificar e interpretar factores del texto literario, es importante problematizar los temas y conceptos a trabajar, otros sistemas simbólicos y posibilidades expresivas que permitan desarrollar la experiencia literaria y reforzar la capacidad inferencial de los mismos.

A partir del rastreo desarrollado se plantea una matriz categorial que permite establecer la base teórica del presente trabajo investigativo, que posibilita exponer las concepciones en torno a formación literaria y el constructivismo social como enfoque pedagógico, desde el cual se entablan parámetros para determinar cómo el contexto y la relación con el entorno social permiten un proceso de enseñanza/aprendizaje significativo. Finalmente, la secuencia didáctica se propone como estrategia didáctica para el desarrollo del proyecto de investigación, debido a que esta plantea que el proceso de enseñanza se debe dar en varias sesiones, donde el conocimiento previo de los estudiantes sea tenido en cuenta,

y en espacios donde exista una constante interacción entre el profesor, los estudiantes, los textos, la escritura y la oralidad.

Caracterización de la propuesta de innovación

Para desarrollar la secuencia didáctica, se realiza un formato de planeación para cada sesión, en este se describen las actividades a realizar, el tiempo propuesto para estas, los recursos y los indicadores de avance que se esperan alcanzar con cada actividad. (ver anexos 4 al 12).

Tabla 2. Ejemplo de planeación para secuencia didáctica

Fase N° 1: El Mundo			
Objetivo: Explorar las ideas previas que las estudiantes tienen frente al concepto de ceguera, así como su conocimiento sobre José Saramago.			
Subcategorías a fortalecer: problematización de contenidos.			
Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?			Duración: 105 minutos
	Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Como actividad de inicio, se realizará el juego de la “gallinita ciega”. Esto, con el fin que el estudiante encargado de interpretar el rol de la <u>gallinita</u> , sea capaz de reconocer a sus compañeros únicamente por medio del tacto.	Venda	Respeto el espacio de la actividad siguiendo las instrucciones de juego.
Desarrollo	Se hará una breve contextualización de la vida y obra de José Saramago, en la cual también se plantearán los aspectos que éste quiso resaltar en su obra.	Video	Está atento a la nueva información que se está dando
Cierre	Finalmente, para reconocer los saberes previos frente al concepto de ceguera se proponen las siguientes preguntas: <i>¿De qué creen que trata el libro?</i> <i>¿Qué entienden por ceguera?</i> <i>¿Cuáles conceptos se pueden relacionar con el concepto de ceguera?</i>	Imágenes de la portada del libro	Participa activamente de la discusión del tema, hace preguntas y respeta la palabra de las compañeras.
		Tablero en <u>Padlet</u>	Comparte su opinión frente al tema.
	Igualmente se formulan preguntas con respecto a la portada del libro: <i>¿Cómo interpreta la imagen?</i> <i>¿Le genera algún sentimiento o duda?</i>	Encuesta en <u>Mentimeter</u>	Es capaz de inferir ideas de la imagen presentada.
Como tarea se deja la lectura del primer capítulo			

Además, para el desarrollo apropiado de este ejercicio, se creó un recurso tecnológico en el cual los estudiantes puedan trabajar de manera simple e intuitiva. En este caso, se usó el recurso de Google Sites, que permite que la creación del sitio web se realice de manera sencilla, posibilitando la integración de otras herramientas digitales, para generar ambientes de aprendizaje en los cuales los estudiantes manejen de manera autónoma el material propuesto. A continuación, se encuentra el enlace del espacio virtual y las entradas correspondientes de cada sesión: <https://sites.google.com/view/leernos/leernos>

En la siguiente tabla se presentan las fases propuestas y las sesiones correspondientes a cada una de ellas:

Tabla 3. *Fases y sesiones de la propuesta de innovación*

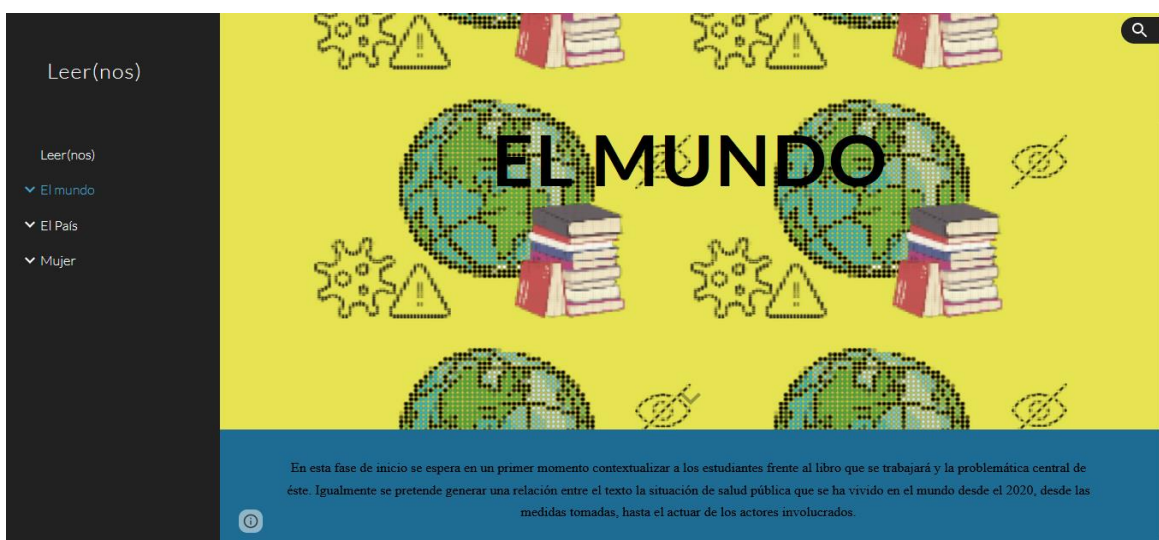
Fases	Sesiones
Fase N°1: El Mundo	Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?
	Sesión 2: ¿Qué sucede en el libro?
	Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?
Fase N°2: El País	Sesión 4: ¿Cómo se puede representar lo leído?
	Sesión 5: ¿Esto es mi país?
	Sesión 6: ¿Qué es lo correcto?
Fase N°3: Mujer	Sesión 7: ¿Qué me define como ser humano?
	Sesión 8: ¿El cuerpo como territorio de guerra?
	Sesión 9: ¿Qué es ser mujer?

Fase N°1: El Mundo

La primera fase de esta propuesta está enfocada en promover espacios que propicien en los estudiantes un reconocimiento de las situaciones que han vivido en los últimos años en el marco de la pandemia, a través de la propuesta narrativa de la novela “Ensayo sobre la

ceguera” de José Saramago. Se espera que los estudiantes consoliden puentes de sentido y significación entre las situaciones planteadas en el libro y la situación experimentada a nivel mundial frente a la pandemia del COVID-19. Esta fase de la propuesta está constituida por tres sesiones que se presentan a continuación.

Figura 1. Primera fase de la propuesta: “El mundo”



Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?

Este primer encuentro pretende que los estudiantes reconozcan sus conocimientos previos frente al concepto de ceguera a manera de introducción. Se espera generar un escenario de problematización temática. Siguiendo los postulados de Ferreiro (2004), la problematización de contenidos permite que los estudiantes sean sujetos activos en su proceso académico, ya que, al no darle conocimientos acabados, estos pueden llegar a sus propias conclusiones, que, aunque puedan ser incorrectas, les permite construir su conocimiento.

Esta sesión está dividida en tres momentos, inicia con una actividad grupal, posteriormente se desarrolla la contextualización del autor y de la obra, y finaliza con una charla frente a elementos paratextuales de la obra que les permitan a los estudiantes desarrollar inferencias sobre la temática y posible trama. Como actividad extra-clase, se plantea un ejercicio de lectura autónoma.

Figura 2. Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?

The image shows a digital learning interface for Session 1, divided into two main sections: 'INICIO' (Start) and 'DESARROLLO' (Development).

INICIO: This section features a drawing of a 'Gallinita Ciega' (Blind Chicken) and the title 'Juguemos a la "Gallinita Ciega"'. The instructions are as follows:

- Un estudiante elegido al azar tendrá que vendarse los ojos.
- La "gallinita ciega" dará tres vueltas mientras sus compañeros se distribuyen por el salón de clases o el sitio en donde se realice la actividad.
- El estudiante (con los ojos vendados) deberá caminar por todo el espacio y su objetivo será atrapar a algún compañero.
- Al lograr el objetivo, la gallinita tendrá que adivinar cuál de sus compañeros es ÚNICAMENTE por medio del tacto.
- En caso de acertar en su respuesta, el compañero atrapado pasará a ser la "gallinita ciega" y repetirá las instrucciones, así como de no acertar, el primer estudiante seguirá siendo la gallinita hasta que pinyne a quién de sus compañeros atrapó.

DESARROLLO: This section includes a video player showing a woman speaking, with the title 'José Saramago - Vida y Obra'. To the right, there is a 'CIERRE' (End) section with a yellow background, featuring the book cover of 'Ensayo Sobre la Ceguera' by José Saramago. Below the cover, there are several interactive elements:

- A 'Voting' section with the text: 'Se trabajará en un tablero de Padlet en donde cada estudiante contestará las preguntas planteadas anteriormente.' Below this is a 'Responder' button.
- A 'Mentimeter' section with the text: 'Usando Mentimeter, responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles conceptos se pueden relacionar con el concepto de ceguera?' Below this is a 'Responder' button.
- A 'Voting' section with the text: 'Voteforia/Mentimeter question'.
- A 'Voting' section with the text: '¿De qué creen que trata el libro?' Below this is a 'Responder' button.
- A 'Voting' section with the text: '¿Qué entienden por ceguera?' Below this is a 'Responder' button.
- A 'Voting' section with the text: '¿Cómo interpreta la imagen?' Below this is a 'Responder' button.
- A 'Voting' section with the text: '¿Le genera algún sentimiento o duda?' Below this is a 'Responder' button.

At the bottom of the 'CIERRE' section, there is a blue bar with the text: 'COMO TAREA SE DEJA LA LECTURA DEL PRIMER CAPITULO'.

Sesión 2: ¿Qué sucede en el libro?

Para el segundo encuentro se propone realizar un trabajo en torno a la lectura de los dos primeros capítulos de la obra y un ejercicio de sensibilización por medio del tacto, con el fin de articular el tema principal del libro con la experiencia de los estudiantes. En esta sesión se fortalecen dos subcategorías principales: primero la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia entre el conocimiento que el estudiante puede alcanzar por sí solo y el conocimiento que puede adquirir con la ayuda del profesor. (Vygotsky, 1988)

Y segundo, la categoría de lector competente, este punto espera identificar el nivel de lectura de los estudiantes, con el fin de detectar si tienen la capacidad de construir sentido frente a lo leído, una de las principales cualidades de los lectores competentes Colomer (2010). Igualmente, se abordan aspectos relacionados con la producción de sentido a partir de ejercicios de lectura íntima, se propone un ejercicio de discusión en torno a interrogantes que promueven en los estudiantes la capacidad de relacionar un contexto literario con su contexto real y desde allí dotarlo de sentido y significado.

En esta sesión se trabaja con un juego en línea el cual muestra las características de la obra. Se continua con una discusión en la cual los estudiantes realicen ejercicios de hipotetización frente a la problemática mostrada en el libro. Al finalizar la sesión se trabaja con los sentidos, especialmente el tacto y el oído. Se deja de tarea la lectura del cuarto capítulo.

Figura 3. Sesión 2: ¿Qué sucede en el libro?

INICIO

¿Qué es una novela?

Por medio del juego "Pistas Secretas" en Google, los estudiantes podrán aprender y repasar la definición de novela y sus características.

PISTAS SECRETAS

DESARROLLO

TÍTULO
ÚLTIMA MODIFICACIÓN:

Capítulo 1.pdf	2h
Capítulo 11.pdf	2h
Capítulo 12.pdf	2h
Capítulo 15.pdf	2h

Leer

Se realizará la lectura en grupo y en voz alta de (segundo capítulo (el primer capítulo se dejó de lectura previa) y se hablará de las primeras impresiones que los estudiantes tienen al libro, tanto en contenido, como en forma.

Discutir

Una vez finalizada la lectura se realizará una discusión en la cual se espera los estudiantes empleen a sacar hipótesis frente a lo que va a pasar con sólo la lectura de estos capítulos. Las preguntas guía serán puestas en un Google Jamboard y cada estudiante podrá agregar una nota allí, así como su respuesta.

jamboard.google.com/j/1258fmbzbu-rE3pQjMwDQC45uapE7V6?join=UJ0CCre26z4evsew

CIERRE

TÍTULO
ÚLTIMA MODIFICACIÓN:

1 má	1h
10 má	1h
2 má	1h
3 má	1h

Mural de texturas

Los estudiantes se verán inmersos en una actividad donde se cubrirán los ojos y deberán reconocer diferentes texturas, expresando qué les produce, esa sensación: un recuerdo, un sentimiento, algo, tristeza, etc.

Reconocer sonidos

Los estudiantes se verán inmersos en una actividad donde se cubrirán los ojos y deberán reconocer diferentes sonidos de la ciudad en la que viven; se espera también expresen qué les produce esos sonidos, en qué tiempo, un sentimiento, etc.

COMO TAREA SE DEJA LA LECTURA DEL CUARTO CAPÍTULO

Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?

En el tercer encuentro, se propone una actividad inicial para establecer relaciones entre factores de la obra de José Saramago y situaciones vividas como consecuencia de la pandemia del COVID-19. En este sentido, siguiendo los planteamientos de Pérez (2005), el conocimiento se adquiere cuando se tienen en cuenta los contextos físicos y sociales, ya que todos estos factores se reflejan como herramientas intelectuales de los estudiantes. Por esta razón, se propone el trabajo en grupo porque este permite que se dé un mayor y mejor desarrollo cognitivo, en otras palabras, se busca un proceso de andamiaje que para Carretero (1997), es el intercambio de información entre compañeros que tienen diferente nivel de conocimiento, que provoca la modificación de los esquemas cognitivos para generar aprendizaje.

Para el desarrollo de esta sesión es necesario que los estudiantes tengan una cuenta de Google, para que puedan participar activamente en la tabla de relaciones y para subir el texto solicitado de escritura creativa. Finalmente, se propone nuevamente un ejercicio de lectura autónoma.

Figura 4. Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?

The figure shows three slides from a presentation titled 'Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?'. The slides are arranged in a collage-like fashion.

- INICIO:** The slide is titled 'DIBUJO A CIEGAS'. It features an illustration of a person blindfolded and drawing on a board. The text explains that students will be blindfolded and asked to draw a scene related to the start of the pandemic. It also mentions a socialization of results and a contrast with the drawing.
- DESARROLLO:** The slide is titled 'Comparar'. It includes text about relating the book to recent historical situations and asking students to create a comparative diagram of measures taken in 2020. It also mentions that students can share their work on Google Docs.
- CIERRE:** The slide is titled 'Hipótesis Fantástica'. It features an illustration of an open book and a pencil. The text describes the 'Fantasy Hypothesis' strategy, where students formulate questions based on a situation. It includes a screenshot of a Google Form titled 'Hipótesis Fantástica' with a login prompt: 'Iniciar sesión para continuar'.

At the bottom of the 'CIERRE' slide, there is a footer that reads: 'COMO TAREA SE DEJA LA LECTURA DEL OCTAVO CAPITULO'.

Fase N°2: El País

En esta segunda fase, se propone que los estudiantes tengan un acercamiento más directo a las dinámicas nacionales vividas en el marco de la pandemia y la manera en que algunos eventos afectan e inciden en el desarrollo de la convivencia ciudadana. De igual manera, se espera que exista un ejercicio subjetivo frente a los textos, en el cual los estudiantes construyan sentido a través de ejercicios intertextuales reflexionando en torno a los diferentes puntos de vista que pueden emerger desde una situación problemática. Esto con el fin de desarrollar una posición crítica frente a las decisiones que se toman en situaciones complejas que afectan a una mayoría, poniendo en discusión los valores que se imponen a nivel social.

Figura 5. Segunda fase de la propuesta: “El país”



Sesión 4: ¿Cómo se puede representar lo leído?

Este cuarto encuentro se propone a modo de transición entre lo que se ha trabajado a nivel global, para empezar el trabajo local. Hasta este punto ya se han abordado varios capítulos de la obra y es importante valorar el nivel de comprensión que han logrado establecer los estudiantes. Esta comprensión se verá reflejada en la construcción de sentido que cada uno ha desarrollado en torno a su trabajo con la obra. Esta construcción de sentido se encuentra relacionada con la capacidad de interpretar, enjuiciar, valorar y analizar una obra. Adicionalmente, al construir sentido, el estudiante desarrolla cada vez más su cualidad de lector literario, como una persona capaz de asociar el texto leído con la realidad y la experiencia, así como con el contexto histórico y literario en el cual fue escrito. (Cerrillo, 2016)

En esta sesión se trabaja principalmente de manera colaborativa: los estudiantes, en una primera etapa realizan un mapa conceptual que recree los acontecimientos más destacados del libro hasta ese momento. Posteriormente, se solicita que después de esta

lectura cada estudiante realice una ilustración de lo que más le haya impactado del libro para finalizar con una pregunta reflexiva que asocie las vivencias narradas en la novela con los eventos que se han presentado en el país en el marco de la pandemia.

Figura 6. Sesión 4: ¿Cómo se puede representar lo leído?

The image shows a digital learning interface with two main sections: 'INICIO' and 'DESARROLLO'.

INICIO:

- Mapa Mental:** A section titled 'Mapa Mental' with a yellow background and a blue logo. It describes a mental map activity where students summarize chapters 4 and 9, identify key themes, characters, and their own hypotheses.
- Relacionar:** A section titled 'Relacionar' with a red background. It asks students to relate the book's narrative to the pandemic and national protests. It includes a 'Voting' button and a 'Votaron a Mentimeter question' link.

DESARROLLO:

- TÍTULO:** 'ULTIMA MODIFICACION'.
- Table of Contents:**

Capítulo 1.pdf	26
Capítulo 11.pdf	26
Capítulo 12.pdf	26
Capítulo 15.pdf	26
- Activity:** A drawing of a high-heeled shoe on a wooden floor, with a pink outline around it.
- Text:** '¿A dibujar!' and instructions for students to draw and name moments that impacted them, to be shared in a collaborative book.

Sesión 5: ¿Esto es mi país?

En este encuentro, el contexto nacional es el protagonista junto con las ideas de los estudiantes frente a las diferentes problemáticas presentadas en el marco de la pandemia. El contexto, como nos dice Vygotsky (1978), es importante ya que el desarrollo cultural se adquiere primero a nivel social y después a nivel individual, es decir, todos los seres humanos necesitan de la interacción con los demás para desarrollar sus capacidades sociales y cognitivas, y una vez adquiridas se interiorizan para el desarrollo óptimo de cada individuo. Al desarrollar un ejercicio de lectura desde la experiencia, se plantea una relación íntima entre el contexto de la obra y el contexto del lector, ese puente de comunicación crea

posibilidades de interpretación y consolidación de sentido, que terminan por recontextualizar al lector para permitirle encontrar un lugar de enunciación.

En esta sesión se da un proceso de intertextualidad entre la novela, dos canciones de artistas nacionales, las imágenes proporcionadas por los estudiantes para hacer el mural/collage y los cuentos del proyecto Bogotá en 100 palabras.

Figura 7. Sesión 5: *¿Esto es mi país?*

The image shows a digital interface for a lesson titled "Sesión 5: ¿Esto es mi país?". The interface is divided into three main sections: INICIO, DESARROLLO, and CIERRE.

- INICIO:** Contains text explaining the activity: "Como actividad de Inicio se propone retomar las respuestas que los estudiantes dieron a la pregunta: ¿De qué manera se puede relacionar lo que narra el libro con lo vivido en la pandemia los últimos dos años a nivel nacional? Adicional, se mostrarán dos canciones de artistas nacionales, se pedirá a los estudiantes tener presente tanto la letra como el video y/o imagen." Below the text are two video thumbnails: "TELEBIT - Ciegos Corazones (Video Oficial)" and "Acolaykoz - El Collage de los Bogotanos".
- DESARROLLO:** Features a "Mural" activity. It includes a video thumbnail titled "¿Esto es mi país? COLABORATIVO" and a list of social media links for the mural project.
- CIERRE:** Includes a comparison of "Opción A" (100%) and "Opción B" (60%) regarding the number of words used in a story. Below this is a list of titles for the "Bogotá en 100 palabras" project, such as "Bogotá en 100 palabras - Vol I pdf", "Bogotá en 100 palabras - Vol II pdf", "Bogotá en 100 palabras - Vol III pdf", and "Bogotá en 100 palabras - Vol IV pdf".

Sesión 6: ¿Qué es lo correcto?

En la sexta sesión se continúa trabajando con el contexto nacional, pero también se pretende trabajar con el contexto más inmediato de los estudiantes, como lo es la escuela. El objetivo principal de esta sesión es problematizar los temas tratados, de modo que los estudiantes puedan ser protagonistas en la construcción de su conocimiento, generando hipótesis y permitiendo que sus ideas, como lo dice Ferreiro (2004), tengan un valor formativo en el espacio académico.

Como actividad de inicio se propone un juego de roles con una situación problema específica, que busca evaluar la capacidad argumentativa frente a la toma de decisiones. Después de la actividad se hace una reflexión frente a un apartado del libro y finalmente se propone a los estudiantes una actividad de escritura, la cual lleva por nombre “El colegio en 100 palabras”, en la cual escribirán acerca de una problemática que se vea en la institución educativa, tomando en cuenta las mismas reglas del proyecto “Bogotá en 100 palabras”.

Figura 8. Sesión 6: ¿Qué es lo correcto?

The figure displays three screenshots of a digital learning interface for Session 6, titled "¿Qué es lo correcto?".

- Top-left screenshot (INICIO):** Shows the "Juego de roles" (Role-play) section. It includes instructions for forming groups and a situation problem: "La ciudad se ha visto inmersa en un conflicto bélico, con violencia interétnica y social. Los entes a cargo quieren buscar una solución...".
- Top-right screenshot (DESARROLLO):** Shows the "Responder" (Respond) section with a list of chapters (Capítulo 1.pdf to Capítulo 2.pdf) and a "Leer" (Read) section. It contains questions like "¿Cuál es la siguiente principal del cuento?" and "¿Qué es lo correcto?".
- Bottom screenshot (CIERRE):** Shows the "Escribir" (Write) section with the instruction: "Teniendo en cuenta la estructura de cuento explicada, al igual que los ejemplos leídos, se desarrollará una actividad llamada 'El colegio en 100 palabras'...". It also features a button "Iniciar sesión para continuar" and a footer note: "SE DEJA COMO TAREA LA LECTURA DEL ONCEAVO CAPÍTULO".

Fase N°3: Mujer

Esta última fase se propone con el fin de propiciar una reflexión frente al rol de la mujer en situaciones conflictivas. En la obra el rol de la mujer es realmente importante porque es la única que puede guiarlos, también es la única testigo visual de todas las atrocidades que ocurren cuando las personas se ven inmersas en situaciones que no se imaginaron vivir. Por lo tanto, es una fase en la que se trabaja el papel del poder y del miedo, teniendo en cuenta la concepción que se tiene de los valores en la sociedad y de la imagen corporal.

Figura 9. Tercera fase de la propuesta: “Mujer”

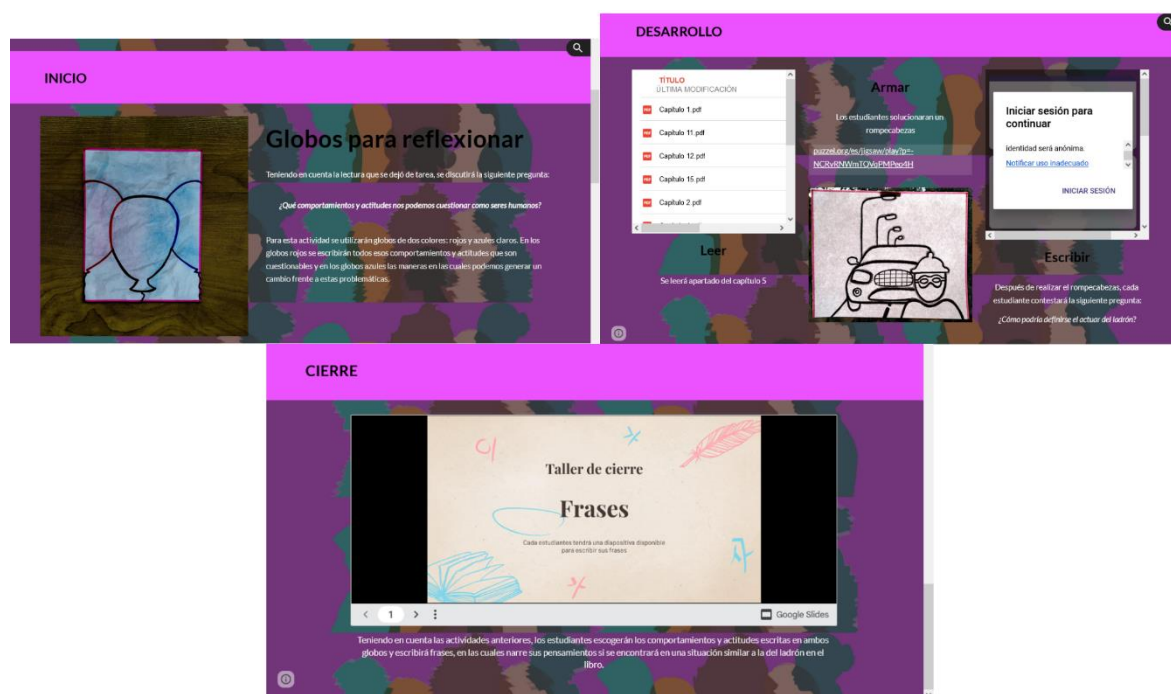


Sesión 7: ¿Qué me define como ser humano?

En esta sesión se plantea que, desde la lectura de la obra, los estudiantes desarrollen una posición objetiva y crítica de las acciones mostradas. En esta sesión se espera una construcción de subjetividad, que como lo menciona Colomer (2010), es la formación lectora que facilita el diálogo entre la obra y la comunidad cultural, que permite que el lector se contraste entre una variedad de voces.

Para iniciar se propone una reflexión frente a las actitudes que nos podemos cuestionar como sociedad, junto con acciones que se pueden tomar para confrontarlo. Como actividad central se lee un apartado del libro y se pone en discusión el actuar del personaje, mientras se desarrolla un rompecabezas. Finalmente, con la ayuda de las primeras reflexiones, se les solicita a los estudiantes que adopten la posición del personaje y creen frases narrando lo que ellos harían en dicha situación.

Figura 10. Sesión 7: ¿Qué me define como ser humano?



Sesión 8: ¿El cuerpo como territorio de guerra?

La octava sesión está enfocada a trabajar la concepción que se tiene frente al uso del cuerpo de la mujer como manera de mostrar poder. Se trabaja a través de un proceso de andamiaje, que como Carretero (1997) menciona, es el intercambio de información entre compañeros, que permite que haya una modificación de los esquemas mentales que se poseen generando mayor aprendizaje. Igualmente, en esta sesión se hace uso de la función poética de la literatura, que como menciona Cerrillo (2016), es la que permite al lector comprender vidas y mundos vividos por otros, la que concede que los viajes fantásticos y los sueños sean posibles, básicamente la que nos facilita ver con los ojos de los demás la realidad.

Se inicia la sesión con un juego de aviones, en los cuales los estudiantes compartirán sus sentires frente a la idea del cuerpo como territorio de guerra. Después de esta actividad se realiza una introducción a la poesía y se desarrolla un trabajo de intertextualidad con dos

poemas. Finalmente se propone la creación de un “Limerick”, en el cual se plasma la visión individual que se tiene del cuerpo de la mujer.

Figura 11. Sesión 8: ¿El cuerpo como territorio de guerra?

INICIO

Juego de aviones

Cada estudiante hará un avión de papel y en él escribirá su percepción frente a la idea de usar el cuerpo de las mujeres como manera de mostrar control o poder sobre otros. Esto, ya que se presentará hablar de la imagen de la mujer, las agresiones que se ven en este libro y los sentimientos que esto genera.

Por un minuto se estarán lanzando los aviones de manera constante por toda el aula de clase, al finalizar ese minuto, cada estudiante deberá coger el avión más cercano y leer lo que su compañero escribió frente al tema.

- Paso 1: doblar una hoja por la mitad de manera vertical.
- Paso 2: doblar las esquinas hacia el centro de la hoja.
- Paso 3: doblar los lados hasta el centro de la hoja.
- Paso 4: doblar la punta hacia el centro de la hoja, hasta el punto en el se unen ambos lados.
- Paso 5: doblar por la mitad de modo que la punta quede hacia afuera.
- Paso 6: finalmente doblar los lados de manera que los bordes queden contra el borde donde está la punta.

DESARROLLO

Video

Se explicará las características de la poesía, estableciendo las diferencias entre: novela y cuento poema. Se hará una breve presentación acerca de Rupi Kaur y su libro.

Mente

Se leerán en voz alta dos poemas del libro "Todo lo que necesito es tú" en m' de Rupi Kaur, de su apartado "mente".

TÍTULO
ULTIMA MODIFICACIÓN

Despertar.pdf	14 kb
Mente (1).pdf	14 kb
Mente (2).pdf	14 kb

CIERRE

Construcción de un Limerick

Se pedirá a los estudiantes que realicen un poema, en donde plasmen la visión que tienen frente al cuerpo de la mujer en general o sobre su cuerpo en particular. Este texto debe ir acompañado de una ilustración.

El "Limerick" se divide en 5 partes:

- El primer verso es la indicación del protagonista: *una mujer mejor de Antioquia*
- El segundo indica alguna característica del protagonista o una acción que realice: *de cabello azul y ojos azules*
- En el tercero y cuarto verso se refieren a la realización del predicho o a la reacción de los presentes: *llega por su presente, en los brazos de ese hombre*
- El quinto verso está reservado a un adjetivo final, oportunamente extravagante: *lamentable vida machucha de Antioquia*

El "Limerick", junto con la ilustración de este, se publicará en un tablero en Padlet.

Limerick:
Hecho con Padlet

COMO TAREA SE DEJA LA LECTURA DEL QUINCEAVO CAPITULO

Sesión 9: ¿Qué es ser mujer?

En la sesión final, se plantea un espacio de diálogo en torno a la protagonista de la obra, lo que ella representa y cómo esto se puede mostrar. Se retoma la función poética de la literatura relacionándola con la subjetividad de cada estudiante, incluyendo su posición frente a las relaciones entre mujeres.

Se realizará la ilustración de un cuerpo de mujer en donde se plasma, por medio de símbolos, la respuesta a las preguntas formuladas, posteriormente se solicita a los estudiantes hacer un afiche en donde con ilustraciones propias muestren la relación con las mujeres de su vida, estos afiches se pondrán en una galería colectiva, junto con el ejercicio final, que es la elaboración de un cadáver exquisito donde se plasme lo que es “ser mujer”.

Figura 12. Sesión 9: ¿Qué es ser mujer?

The image displays three screenshots of a digital learning interface for a session titled "¿Qué es ser mujer?".

- INICIO (Start):** Shows a section titled "Cuerpo" (Body). It includes a diagram of a female torso with labels for various parts. Text explains that throughout the book, the most important role of the female body in medicine is discussed. It lists several questions for discussion, such as "¿Qué representa la mujer del médico?" (What does the female doctor represent?) and "¿Cómo es la relación de la mujer del médico con los demás pacientes?" (How is the relationship of the female doctor with other patients?).
- DESARROLLO (Development):** Shows a "Galería" (Gallery) section where students upload PDFs of their work. A table lists the uploads:

TÍTULO	ÚLTIMA MODIFICACIÓN
Despertar.pdf	14 de...
Mente (1).pdf	14 de...
Mente (2).pdf	14 de...

 Below the gallery, there is a section titled "Despertar" (Awakening) with a prompt: "Se leerá un poema del libro 'Todo lo que necesitas existe ya en mí' de Rupi Kaur, de su sección 'despertar'." (A poem from the book 'Everything you need already exists in me' by Rupi Kaur, from her section 'awakening' will be read.)
- CIERRE (End):** Shows a section titled "Cadáver Exquisito" (Exquisite Corpse). It includes a prompt: "¿Qué es ser mujer?" (What is it to be a woman?). Below the prompt, there is a button "Iniciar sesión en Google para guardar lo que llevas hecho. Más información" (Log in to Google to save what you have done. More information). The main text for the activity says: "Se realizará un cadáver exquisito en el cual cada estudiante escriba mínimo dos líneas de lo que es 'ser mujer'. Esto es una interpretación individual. Los escritos se registrarán en un formulario de google." (An exquisite corpse will be made in which each student writes at least two lines of what 'being a woman' is. This is an individual interpretation. The writings will be registered in a Google form.)

Propuesta de evaluación

Además, también se plantea un proceso evaluativo enmarcado en la evaluación formativa, que es considerada como un proceso continuo en el cual se valora el proceso y se realiza un seguimiento permanente al trabajo de los estudiantes, de esta manera no se utiliza la evaluación como una medida de control, sino como un proceso desde el cual se puede “(...) enseñar a pensar y actuar con contenidos significativos y contextualizados...” (Torres, 2013, p.2). Partiendo de lo anterior, y al comprender la evaluación como una observación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite la obtención de datos e información, que permiten un enriquecimiento y perfeccionamiento en el proceso educativo, porque desde allí se regulan, detectan y retroalimentan las fortalezas evidenciadas. De igual manera, se hace necesario resaltar que la evaluación formativa debe ser compartida, debe tener como eje central la participación de los alumnos, ya que en su proceso sustenta que el sistema se ajusta a las necesidades de las personas y no las personas al sistema, como lo afirma Casanova (1998):

Como sus efectos son permanentes, puesto que las decisiones se toman también de forma continua, permite una acción reguladora entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, de manera que no sea exclusivamente el alumno el que deba adaptarse al sistema educativo que se le impone, sino que también ese sistema educativo se adecue a las personas que atiende y por las cuales tiene sentido, y éstas desarrollen así sus capacidades totales al máximo (p.16).

Adicionalmente, para el presente proyecto de innovación se usan como instrumentos de evaluación las rubricas. Estos instrumentos, son tablas en las cuales se tiene en cuenta el nivel de desempeño de los estudiantes relacionándolo directamente con los objetivos planteados en el ejercicio de trabajo, estableciendo términos claros de evaluación a partir de los cuales los estudiantes puedan identificar la claridad de los contenidos trabajados y de los objetivos. Como lo afirma Condemarín, M., & Medina, A. (2000): “Las rúbricas son pautas que ofrecen una descripción del desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando una mayor consistencia a las evaluaciones” (p.122). La propuesta de innovación utilizó diferentes rúbricas para valorar algunos productos que se piden a lo largo de la secuencia didáctica y estas se encuentran dispuestas en el recurso tecnológico dentro de cada una de las sesiones correspondientes. Para conocerlas a detalle ver anexos 13 al 18.

Capítulo V: Análisis validación de expertos

En el siguiente apartado se presentan las observaciones obtenidas en las encuestas realizadas a los expertos en el proceso de validación. Para tal fin, se hace un análisis por fases, en el cual se tuvo en cuenta los comentarios de estos, para así cualificar y analizar la pertinencia y aplicabilidad de la propuesta.

En primer lugar, es importante mencionar que la encuesta planteada a los expertos se divide en el análisis de tres factores. El primero relacionado con la “metodología”, el cual

busca analizar la claridad de las instrucciones dadas, que estas posean un lenguaje adecuado y los detalles necesarios para que las actividades puedan ser realizadas de manera satisfactoria. En segundo lugar, se plantea la “pertinencia curricular”, en esta se pide evaluar si las propuestas didácticas sugeridas en la secuencia están relacionadas con lo propuesto en el marco curricular para el desarrollo de las competencias comunicativas en el ciclo cinco. Finalmente, se evalúa la “relevancia didáctica”, que tiene en cuenta si las actividades, talleres, elementos didácticos y lecturas planteadas, permiten espacios académicos que cumplan y potencien los objetivos de la propuesta.

Teniendo en cuenta lo anterior, se valoran cada una de las sesiones que componen las tres fases de la propuesta. A continuación, se presentan los resultados junto a los comentarios que cada uno de los expertos aportó en el ejercicio.

Resultados fase 1: El Mundo

En las figuras 13, 14 y 15, se presentan las valoraciones que los expertos realizaron de las sesiones que componen la fase “El Mundo”. El objetivo de esta primera fase es hacer una introducción a la obra y a los temas que se abordarán a lo largo de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y las estrategias de hipotetización que logren desarrollar.

Figura 13. Gráfica resultados sesión 1

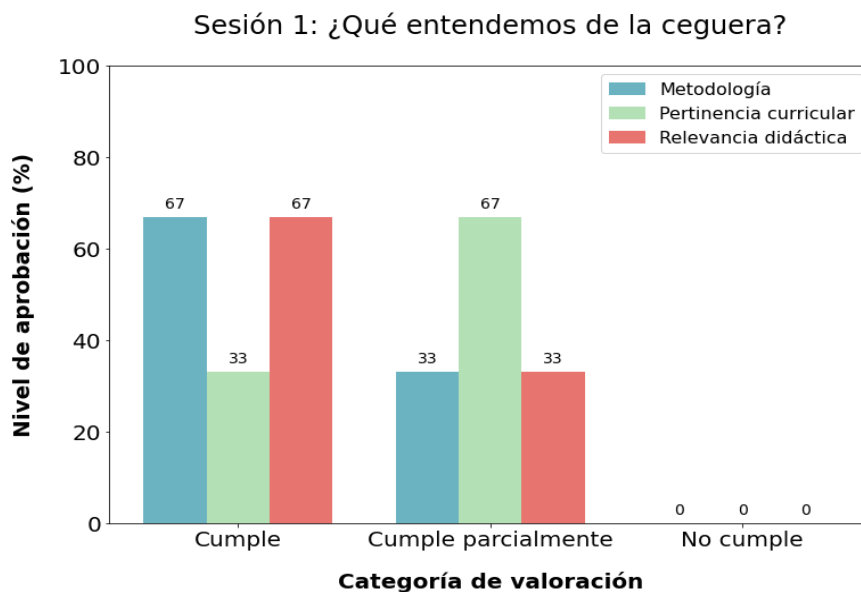


Figura 14. Gráfica resultados sesión 2

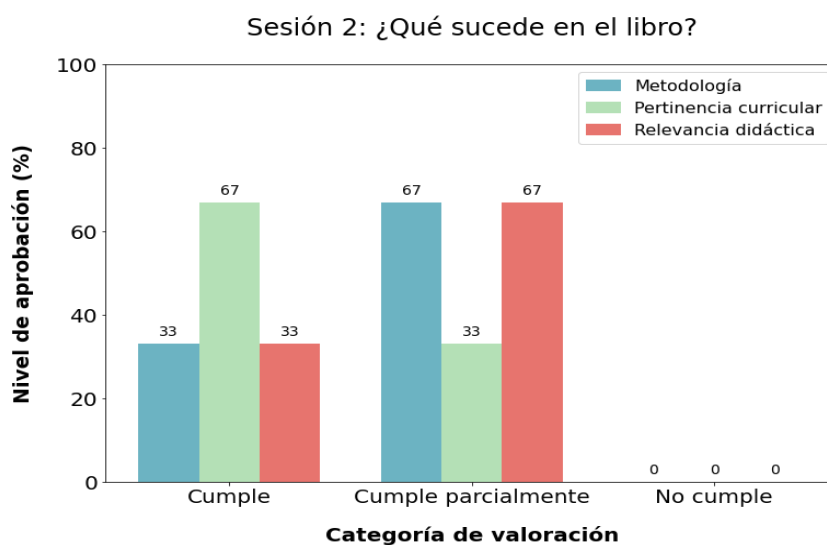
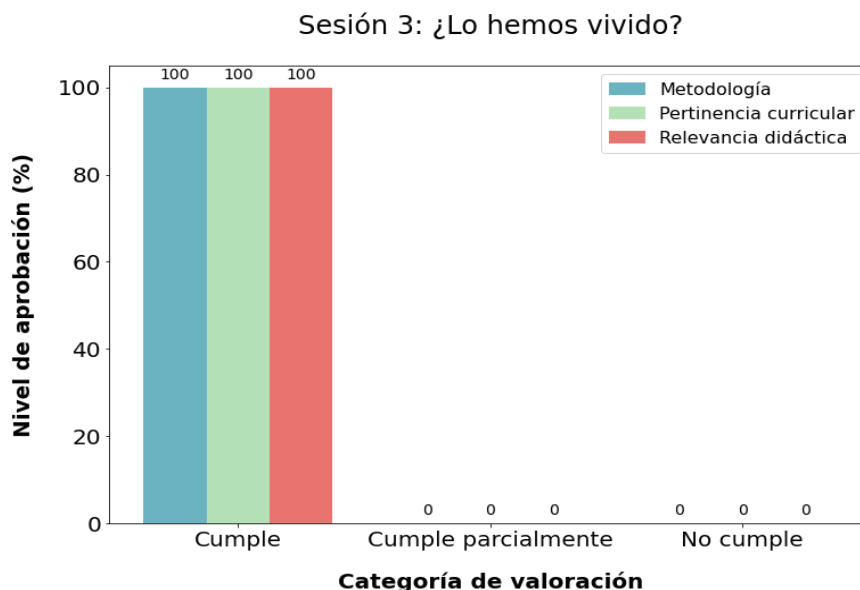


Figura 15. Gráfica resultados sesión 3



Teniendo en cuenta lo anterior es posible mencionar que frente a la sesión 1, un 67% de los expertos está de acuerdo en que la metodología de la propuesta es clara, sin embargo, un 33% considera que cumple medianamente, sugiriendo una reacomodación de las actividades que se proponen, en la cual la reflexión acerca de lo que se entiende por ceguera sea la actividad de cierre, permitiendo que anteriormente se dé la contextualización de la obra y el autor; esto se lleva a cabo ya que al primero presentar el contexto literario y social de la obra que se va a trabajar, se le permite a los estudiantes ampliar sus ideas, para poder realizar el ejercicio reflexivo frente a los elementos paratextuales. Frente a la pertinencia curricular, sólo un 33% de los expertos consideran que la propuesta cumple y un 67% sustenta que cumple medianamente, ya que debería existir una sensibilización más amplia del tema, para no caer en la sobreestimación de los conceptos que los estudiantes pueden tener. Con respecto a esta observación, si bien parece que la sensibilización se hace de manera corta en la primera sesión, es un tema que se va a seguir trabajando a lo largo de la secuencia, integrando otros elementos que trabajen a la par con la primera problemática planteada que es la ceguera.

Finalmente, frente a la relevancia didáctica, el 67% de los expertos considera que las actividades propuestas cumplen y un 33% considera que esta categoría necesita ser mejorada para que exista una construcción colectiva e individual frente a la reflexión del concepto de ceguera, generando una introducción clara, que permita llegar a las próximas sesiones. En consecuencia, se da mayor importancia a las actividades cooperativas, donde la discusión y comunicación constante entre compañeros permita que las ideas e hipótesis que se generen frente al tema sean dialogadas en comunidad y no solo se dé importancia a la interpretación individual.

Frente a la sesión 2, se observa que un 33% de los expertos considera que la metodología planteada es pertinente, por el contrario, un 67% afirma que la metodología cumple medianamente porque es necesario revisar la claridad instruccional de las dinámicas de trabajo, así como revisar el tiempo que se plantea para desarrollar las actividades de la sesión. Frente a esto, se realiza un ajuste en el tiempo que se determina para cada sesión, con el fin de generar escenarios en los cuales se pueda trabajar lo propuesto en su totalidad. Con respecto a la pertinencia curricular un 67% de los expertos considera que las estrategias didácticas planteadas son apropiadas para trabajarlas con ciclo V, mientras que el 33% considera que cumple medianamente porque la actividad introductoria de esta sesión debería estudiarse en la sesión 1, sin embargo, dicho ejercicio se plantea con el fin de que los estudiantes, después de su primer encuentro con la obra, puedan empezar a entender cómo está organizada. Finalmente, la relevancia didáctica según los expertos cumple únicamente en un 33%, el otro 67% resalta que es posible que existan problemas al realizarse ejercicios de lectura en voz alta, al igual que dar por hecho que los estudiantes realizan la lectura en

casa, porque no se tiene claridad frente a los hábitos de lectura y escucha de los estudiantes, y se puede dificultar el desarrollo de la sesión.

Con respecto a la sesión 3, el 100% de los expertos considera que los factores cumplen con lo que se quiere lograr, resaltan la claridad en sus instrucciones y la relación apropiada con el tiempo.

Resultados fase 2: El País

En las figuras 16, 17 y 18, se presentan las valoraciones que los expertos realizaron de las sesiones que componen la fase “El País”. El objetivo en esta segunda fase es relacionar las problemáticas que se evidencian en la obra con problemáticas vividas en el país, dentro del marco de la pandemia del COVID 19, que permiten a los estudiantes cuestionar las maneras de actuar frente a situaciones problemáticas.

Figura 16. Gráfica resultados sesión 4

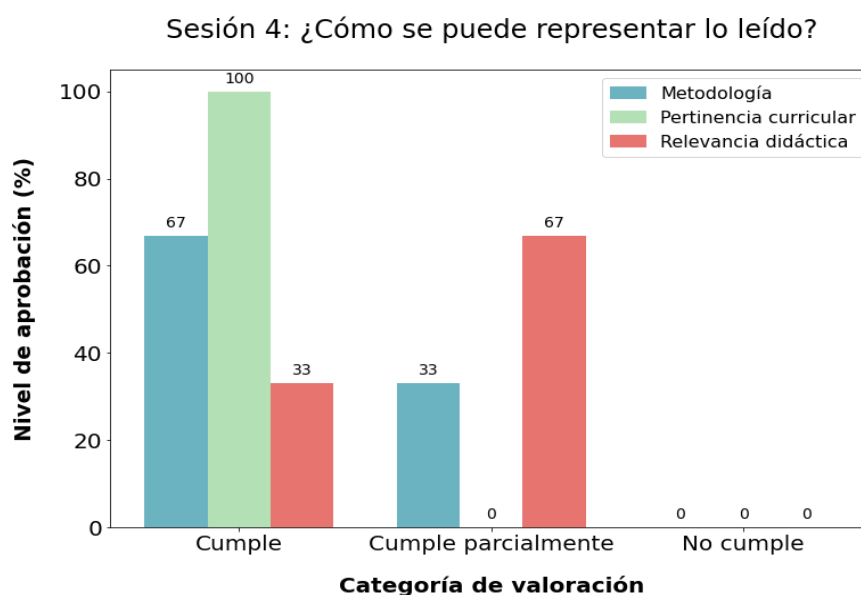


Figura 17. Gráfica resultados sesión 5

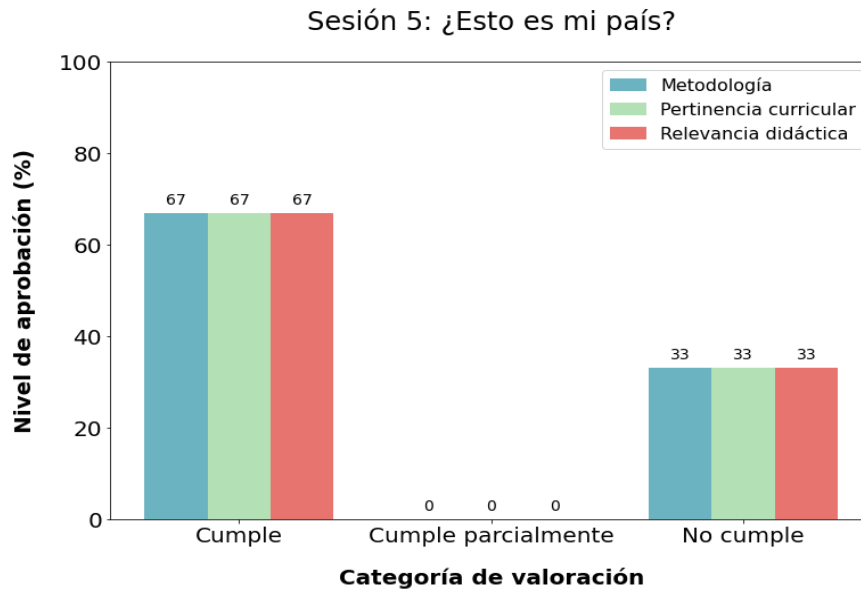
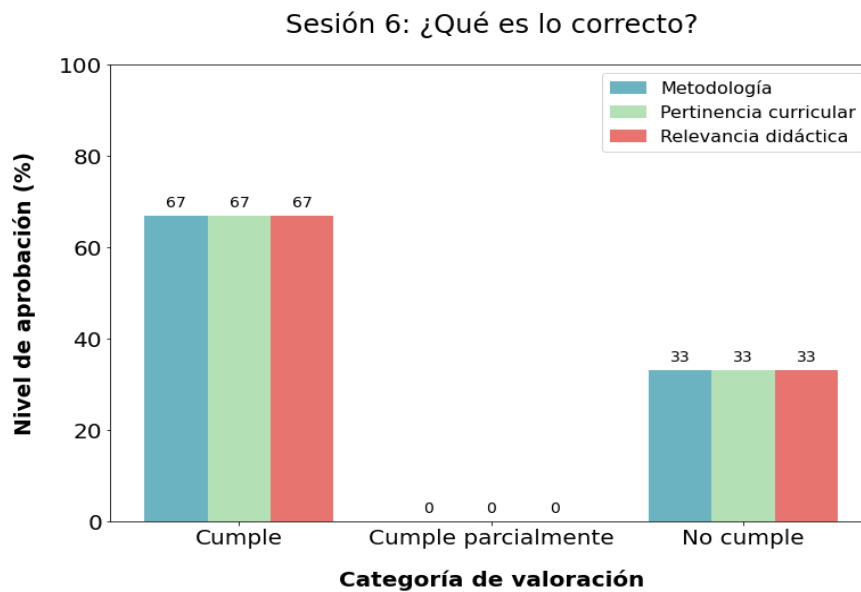


Figura 18. Gráfica resultados sesión 6



Teniendo en cuenta lo anterior, es posible mencionar que con respecto a la sesión 4, los expertos consideran que esta cumple en un 67% frente a la metodología, el otro 33%

sugiere que se haga explícita la manera en la cual se llevará a cabo la elaboración de las actividades, si estas se realizan de manera grupal o individual, sin embargo, en la planeación está planteado que se realice de manera colaborativa; asimismo, se recomienda que se explique cómo realizar la actividad de inicio, ya que puede ser un poco confuso. Frente a la pertinencia curricular, el 100% de los expertos considera que cumple con lo establecido. Finalmente, con respecto a la relevancia didáctica, el 33% de los expertos dice que cumple con lo planteado, mientras que el 67% resalta que la lectura en voz alta y grupal es un riesgo como se mencionó anteriormente, además que es una dinámica un poco plana, centrándose solo en leer, también se sugiere el ajuste de los documentos PDF, lo cual se tuvo en cuenta y se mejoró.

Con respecto a las sesiones 5 y 6, se puede evidenciar que un 67% de los expertos considera que lo propuesto cumple con las categorías de valoración, resaltando que son sesiones interesantes, en las cuales se puede evidenciar la relación entre lo académico, lo cotidiano y lo vivencial, al igual de la importancia de continuar con lecturas cortas para las sesiones. Por su parte, el 33% de los expertos considera que estas categorías de valoración no se cumplen. Frente a la sesión 5, se hace énfasis en que la actividad de cierre debería estar más enfocada a la realización de algún producto, más específicamente, a la creación de un cuento, sin embargo, en la propuesta se plantea como ejercicio final la lectura de varios cuentos, esto para que los estudiantes se hagan una idea de lo que será la actividad final en la sesión 6, cuando las temáticas y problemáticas desde las cuales se propone escribir ya hayan sido abordadas en su totalidad. Frente a la sesión 6, se hace sobre todo un comentario general a la planeación, sugiriendo el replanteamiento y reordenamiento de las actividades propuestas.

Resultados fase 3: Mujer

En las figuras 19, 20 y 21, se presentan las valoraciones que los expertos realizaron de las sesiones que componen la fase “Mujer”. El objetivo de esta tercera fase es resaltar el rol y la visión que se tiene de la mujer en la sociedad y su actuar frente a situaciones complejas o problemáticas.

Figura 19. Gráfica resultados sesión 7

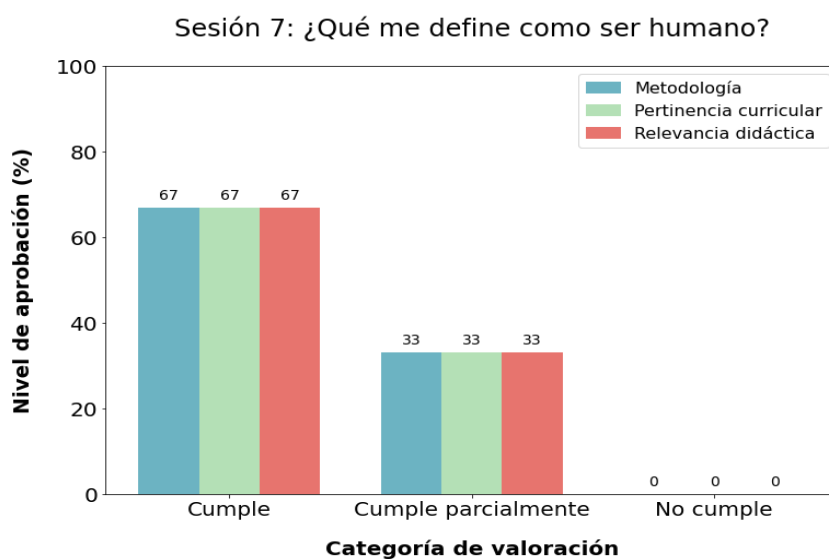


Figura 20. Gráfica resultados sesión 8

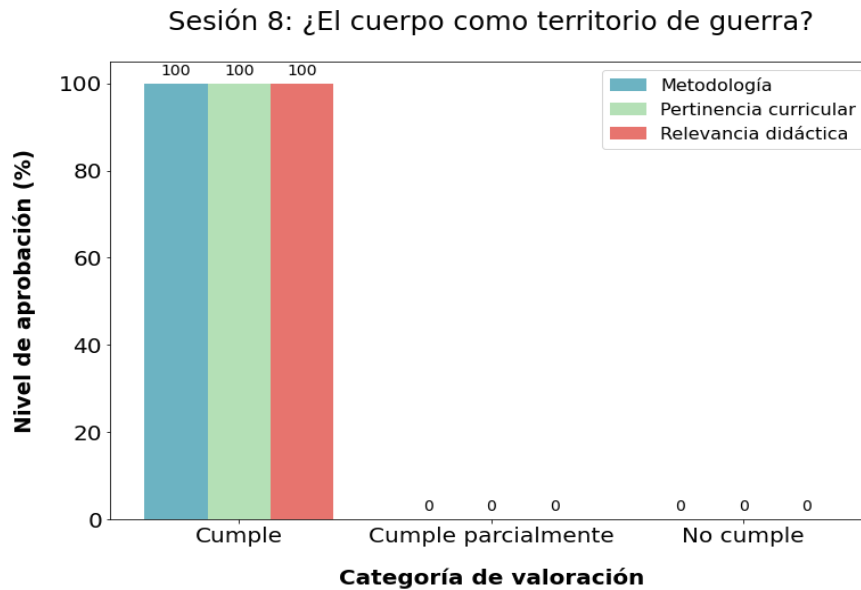
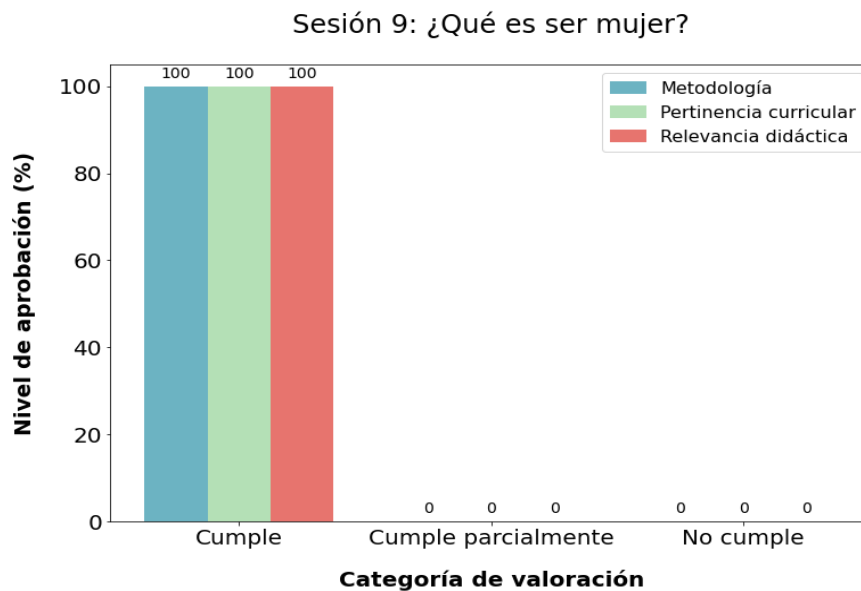


Figura 21. Gráfica resultados sesión 9



Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que un 67% de los expertos considera que la sesión 7 cumple con lo propuesto, resaltando que es una sesión muy bien planteada y que, si se llegara a presentar algún retraso, podría manejarse sin mayor problema.

El otro 33% considera que cumple medianamente, esto debido a la manera en la que se trabaja el texto, sugiriendo que los estudiantes se pueden confundir porque parece un poco desordenado, sin embargo, los apartados a leer se proponen de esa manera ya que son apartados con contenido específico que aporta al adecuado desarrollo de la sesión gracias a las temáticas que contiene.

Frente a las sesiones 8 y 9, el 100% de los expertos afirma que la sesión cumple con las categorías de valoración y se sugiere un ejercicio de seguimiento de lectura, identificando a los estudiantes lectores para liderar el grupo. Igualmente se resalta la madurez de la propuesta en este punto de cierre, mencionando lo interesante que resulta el ejercicio propuesto.

Por otro lado, es importante mencionar los comentarios que se hicieron a nivel general de la propuesta. En primer lugar, un 100% estuvo de acuerdo, en que podría haber dificultades frente al uso de los aparatos tecnológicos, debido a que la mayoría de las instituciones educativas no cuentan con las herramientas necesarias para estos ejercicios, junto con esto surgía la duda frente a si las actividades se iban a realizar de manera sincrónica o asincrónica. Es necesario resaltar que, si bien la propuesta de innovación está enfocada a estar mediada por las tecnologías de la información y la comunicación, en esta propuesta en particular las actividades se pueden pasar de un escenario virtual a un escenario presencial sin ningún problema, de hecho, la mayoría de las actividades de inicio están planteadas para hacerse en un grupo y muchas veces teniendo contacto con los demás. De igual manera, se menciona la preocupación por el uso de correos y cuentas de Google, si bien se pueden configurar las actividades para que cualquier persona con el enlace pueda acceder a ellas, también es importante resaltar que, tras dos años de pandemia y clases virtuales, el número

de estudiantes que carecen de recursos tecnológicos es mínimo, sin embargo, en la medida que se presenten estas situaciones, las actividades tiene la facilidad de ser llevamos a espacios físicos, como bien se mencionó anteriormente.

Además de esta inquietud, también se resalta por parte de uno de los expertos que cada fase debería iniciar con cada uno de los géneros literarios que se van a trabajar (novela, cuento, poesía) y que debe existir una introducción de cada uno. En la mayoría de las sesiones se trabajarán dos géneros literarios (novela y cuento, o novela y poesía), esto con la idea de generar un proceso de intertextualidad desde el que a partir de diferentes textos se puedan tratar los mismos temas, de igual manera, este proceso de intertextualidad se da con la música y la imagen. Con respecto a la introducción de cada género, en el artefacto de innovación se encuentra la explicación de cada uno.

Finalmente, también cabe resaltar que la propuesta se marca como interesante, brindando espacios en los cuales se pueden fortalecer las competencias del lenguaje, las actividades colectivas, los valores y se incentiva la exploración de la creatividad.

Capítulo VI: Conclusiones

En el siguiente apartado se plasman las conclusiones a las que se llegaron una vez finalizado el presente proyecto de innovación. Estas se consolidaron partiendo de los objetivos planteados desde el inicio de la propuesta investigativa.

Como se mencionaba anteriormente, los objetivos planteados lograron ser cumplidos durante la investigación, al diseñar, en primer lugar, una propuesta de innovación didáctica que pretende promover la exploración de la experiencia estética a través de la lectura literaria, al permitir establecer relaciones entre la obra “Ensayo Sobre la Ceguera” de José Saramago

y la realidad inmediata de los estudiantes., propiciando escenarios que permitan explorarla y construir nuevos conocimientos desde la problematización y el análisis profundo de la obra literaria.

Partiendo de lo anterior, la propuesta de innovación didáctica propende por fomentar una formación literaria significativa, ya que, al momento de reflejar su propio sistema de creencias, los estudiantes establecen relaciones de semejanza, diferenciación, empatía hacia el universo literario que plantea la misma obra. Lo anterior, posibilita consolidar un interés genuino al permitirle plasmar su propia voz frente a la obra, retomando elementos de su contexto, y desde ellos construir un universo de sentido y significado. Desde el constructivismo social y para el interés de esta investigación, el contexto fue de suma importancia, porque el desarrollo y la adquisición del conocimiento se da en primer lugar a nivel social, permitiendo que las relaciones entre los seres humanos formen herramientas intelectuales y lingüísticas, generando un mayor desarrollo cognitivo del estudiante y esto impacta directamente el proceso educativo, al desarrollar contextos mentales compartidos a través de los cuales el discurso educacional adquiere significado para los participantes (Edwards & Mercer, 1987; 1989 citado en Cubero 2005).

Esta innovación se dinamizó a través de una secuencia didáctica que tejió puentes de sentido entre el enfoque pedagógico y cada uno de los postulados conceptuales que sustentan la propuesta. En este sentido, se plantearon ejercicios desde los cuales el estudiante se alimenta de sus contextos más cercanos y de la experiencia de otros, para que de esta manera pueda develar su propia subjetividad. Esta estrategia didáctica permitió que la distribución de los capítulos y apartados de la obra se hiciera de manera tal que se entendiera el hilo de la historia, pero también tuviera relación directa con la problemática que se quería resaltar en

cada una de las fases; además, hizo posible la dinamización de ejercicios de intertextualidad, no solo con otros géneros literarios -como lo fueron el cuento y la poesía- sino también con imágenes, canciones y videos musicales.

Como se mencionó anteriormente, la secuencia didáctica se sometió a un juicio por parte de expertos, los cuales hicieron una valoración cualitativa del insumo tecnológico y de la batería de actividades propuestas. Este ejercicio de validación permitió evidenciar que la propuesta de innovación en su mayoría aportaba elementos apropiados para ser trabajada en escenarios escolares porque promueve el fortalecimiento de las competencias del lenguaje a través de propuestas didácticas que implican: el reconocimiento contextual, la creatividad, el trabajo colectivo, el análisis situacional, entre otros aspectos. Sin embargo, también se observó que algunas actividades contenían un nivel de dificultad debido a diversos factores, como lo son el bajo nivel de los hábitos lectores de los estudiantes, la dificultad en el empleo de herramientas tecnológicas -bien sea por falta de capacitación como por falta de las propias herramientas en el aula- y la baja disposición de los estudiantes frente al tema y las dinámicas propuestas para el trabajo. Finalmente, el ejercicio permitió cualificar la propuesta y afinar su intencionalidad pedagógica en el marco de las observaciones u propuestas de maestros que tienen gran experiencia con la población focalizada.

Recomendaciones

A partir de lo anterior, se hace importante dar una serie de recomendaciones para futuras investigaciones. En primer lugar, es necesario enfatizar que se propone un proyecto de innovación, que está mediado por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, ya que se deben tener en cuenta las falencias que se tienen actualmente en el

sector educativo, en el cual impera el uso de nuevas herramientas que permiten el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza/aprendizaje, sin ignorar las dificultades de accesibilidad que existen a nivel nacional.

En segundo lugar, se debe considerar la importancia de los contextos y cómo estos influyen el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que se hace evidente que cuando se tiene en consideración la variedad sociocultural existente, es posible plantear actividades que permitan diferenciar las necesidades y motivaciones de cada estudiante.

Finalmente, la enseñanza de la literatura debe dirigirse a un proceso de formación literaria, en el cual el estudiante sea un agente activo, permitiéndole establecer relaciones directas con las temáticas expuestas, para que, de esta manera se desarrolle un gusto auténtico por los textos literarios, facilitándole el desarrollo de las habilidades crítica e interpretativa.

Referencias Bibliográficas

- Abela, J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.
- Aguilar E Silva, Vitor Manuel (DE). (1972). Teoría de la Literatura. Madrid. Editorial Gredos.
- Aguilar Ciciliano, M. (2013). Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 173-198
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92.
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? *Progreso*. Recuperado de: [http://www.educando.edu.do/Userfiles P, 1, 39-71](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P,1,39-71).
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. La evaluación educativa. *Escuela básica*, 1, 67-102.
- Cerda, H. (1993). Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Santa Fe de Bogotá, DC. Editorial El Bicho Ltda.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario* (1.^a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2023). *Andar Entre Libros* (1.^a ed.). FONDO D CUL ECONOMICA (ME).
- Condemarín, M., & Medina, A. (2000). *Evaluación de los Aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. División de Educación General, Ministerio de Educación, República de Chile.
- de Guevara Cervera, M. L., Hincapié, J., Jackman, J., & Uribe, C. V. C. (2008). Revisión por pares: ¿Qué es y para qué sirve? *Salud Uninorte*, 24(2), 258-272.

- Ediciones EL PAÍS. (2020). *Enseñar literatura en 2020*. EL PAÍS.
<https://elpais.com/especiales/2020/educacion/>
- Ferreiro, R. (2004). Más allá de la teoría: El Aprendizaje Cooperativo: El constructivismo social. *El modelo educativo para la Generación N*, Nova Southeastern University, 6
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. D. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65.
- Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110.
- Gutiérrez, J; Hertfelder, C. (1994) *Cómo estudiar literatura: guía para estudiantes*.
 Barcelona: Vicens Vives 1994. 211 páginas ISBN 843162700X.
- Institución para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. (2015).
 Efectos de la organización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá
 D.C.
- Latorre Zacarés, Víctor (2007). Hábitos lectores y competencia literaria al final de la E.S.O..
 Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, (3),55-76. ISSN: 1885-446X.
- López Bonilla, G., Tinajero, G. y Pérez Fragosó, C. (2006). Jóvenes, currículo y competencia literaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (2).
- Mendoza Fillola, A. (2008). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria / Antonio Mendoza Fillola*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado 16 de septiembre de 2021, de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

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

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias del
Lenguaje. Bogotá: MEN

Observatorio a la gestión Educativa FExE. (2021, 11 agosto). *Análisis de los resultados en
Pruebas Saber 11° 2020*. Observatorio a la gestión Educativa.

[https://www.obsgestioneducativa.com/download/analisis-de-los-resultados-en-
pruebas-saber-11-2020/](https://www.obsgestioneducativa.com/download/analisis-de-los-resultados-en-pruebas-saber-11-2020/)

Pérez Gómez, J. D., & Sacta Calle, O. R. (2019). *Fortalecimiento del desempeño profesional
docente en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Lengua y
Literatura* (Bachelor's thesis, Universidad Nacional de Educación).

Pérez Guzmán, J. (2014). La enseñanza de la literatura en la escuela: diversidad de prácticas,
multiplicidad de sentidos

Pérez, M. (2010). Referentes para la Didáctica del Lenguaje Primer Ciclo. Bogotá Positiva.

Pérez, R. C. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en
psicología latinoamericana*, 23(1), 43-61.

Petit, M. (2017). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural* (1.^a ed.).
Fondo de Cultura Económica.

Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y
Assesment su impacto en la educación actual. In Congreso Iberoamericano de
Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (Vol. 4, p. 662).

- Sánchez Crespo, A. G. (2020). *Educación literaria para el fortalecimiento del hábito lector y gusto por la lectura literaria en adolescentes: propuesta de plan estratégico* (Master's thesis, PUCE-Quito).
- Sarduy, A. F. L. (2016). Zona de desarrollo próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica UST*, 13(1), 45-56.
- Suárez, A. (2020). *Lectura literaria: una experiencia de construcción y transformación de la subjetividad*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12123>.
- Torres, R. (2013). La evaluación formativa. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699.
- Vivas Muñoz, L. A. (2021, 18 mayo). *La enseñanza de la literatura en la educación secundaria*. Grupo Geard Colombia. <https://grupogeard.com/co/blog/concursos-docentes/enfocar-ensenanza-literatura-educacion-secundaria/>
- Weller, R; Warren, A. (1966). *Teoría Literaria*. Madrid. Editorial Gredos.

Anexos

Anexo 1.

Tabla 4. Matriz Categorial

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Definición	Referente	Análisis
Formación Literaria	Competencia Literaria	Lector Literario	“(…) las personas se convierten en lectores cuando son capaces de explorar y descifrar un texto escrito asociándolo a las experiencias y vivencias propias”. (p.10)	Cerrillo, (2016)	El lector literario es aquel con la capacidad de comprender textos más allá de lo literal. Es el sujeto que explora todos los sentidos posibles que puede tener una lectura literaria asociándolo con la historia literaria y social, así como con experiencias y vivencias propias. Igualmente, el lector literario sabe que en su proceso en la adquisición de la competencia literaria debe tener presente el proceso escrito.
			“Las obras que formen parte del canon escolar contribuirán a la formación de la competencia literaria del alumno, es decir, el recorrido de parte del trayecto que lo llevará a ser lector literario, poniéndole en contacto con estilos, autores y momentos representativos de la historia de la literatura universal y de la historia literaria del propio país”. (p.119)	Cerrillo, (2016)	
			“(…) pero en todos los casos, lectura y escritura se necesitan, al tiempo que ambas son	Cerrillo, (2016)	

			necesarias en el proceso de formación del lector literario”. (p.133)		
		Lector Competente	“(…) el lector competente se había definido desde distintas perspectivas como aquel que sabe “construir sentido” de las obras leídas”. (p.37)	Colomer, (2010)	El lector competente se puede asociar con el lector literario, en el sentido que ambos buscan construir sentido frente al texto al cual se enfrentan.
	Experiencia Estética	Construcción de sentido	“(…) el proceso de construcción de sentido que se produce en la comunicación literaria se corresponde y, al mismo tiempo, coincide con el proceso de construcción de la personalidad de todas las personas, porque en los dos casos se trata de construir sentidos que proporcionen marcos de referencia para interpretar el mundo”. (p.20)	Cerrillo, (2016)	Cuando se habla de construir sentido en la formación literaria, se hace referencia a la capacidad de interpretar, de crear juicios frente al tema leído, de deducir posibles acciones no explícitas.
			“(…) leer no es solo el acto de descifrar unos códigos escritos; leer es más: es comprender, interpretar, enjuiciar, evocar, asociar, deducir, analizar”. (p.39)	Cerrillo, (2016)	

		<p>Construcción de subjetividad</p>	<p>“(…) la lectura literaria ayudará al niño lector y al lector adolescente – es decir, a las personas en las primeras etapas de la vida – a captar ideas o sentimientos, a desarrollar la imaginación, a simular situaciones o estados de ánimo, a experimentar sensaciones o a viajar figuradamente a otras épocas o a otros mundos”. (p.14)</p>	<p>Cerrillo, (2016)</p>	<p>Frente a la construcción de subjetividad, que va de la mano con la construcción de sentido, se tiene que es un proceso en el cual el lector adquiere la capacidad de identificar sentimientos, de viajar a otras épocas por medio de los textos. El lector es capaz</p>
			<p>“En todo canon debe figurar obras que reflejen la sociedad y el pensamiento de su época, con elevada calidad literaria, que represente emociones, sentimientos, ideas o sueños de las personas, más allá de tiempos y de fronteras”. (p.116)</p>	<p>Cerrillo, (2016)</p>	<p>de representar los sueños de las personas de las cuales se escribe, gracias al dialogo que existe con la obra, que a su vez es la representación de la sociedad.</p>
			<p>“(…) lo realmente decisivo es que la lectura resulte una experiencia personal positiva y que se realice a partir del dialogo con la obra y con la comunidad cultural”. (p.50)</p>	<p>Colomer, (2010)</p>	

			“(…) Ello sostiene la idea educativa de que la formación lectora debe dirigirse desde su comienzo al diálogo entre el individuo y la cultura, al uso de la literatura para contrastarse uno mismo con ese horizonte de voces, y no para saber analizar la construcción del artefacto como un objetivo en sí mismo...”. (p.84)	Colomer, (2010)	
		Función poética	“(…) la buena literatura nos ayuda a comprender mundos diferentes o vidas vividas por otros, nos invita a imaginarnos viajes fantásticos o sueños imposibles, es decir a mirar la vida con ojos diferentes a los nuestros, con los ojos de los demás”. (p.198)	Cerrillo, (2016)	Leer permite que la persona que está inmersa en el texto pueda asumir la postura del que escribe, sin importar la época, para que a su vez exista más cercanía y mejor interpretación de lo que se dice en la lectura literaria.
Constructivismo Social	Cultura Social	Contexto	“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas	Vygotski, (1978), citado en Carretero, (1997)	Todas las personas son seres sociales, es decir que están en constante contacto con diferentes personas en

		<p>(interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos”. (p.6)</p>		<p>diferentes escenarios. El relacionarse con otros seres humanos, el ser consciente de la cultura y las practicas sociales en las cuales se está inmerso permite que haya una adquisición de conocimientos positiva o negativa, dependiendo de los factores que intervengan en el diario vivir del individuo.</p>
		<p>“(...) el estudio de la adquisición de conocimientos debe tener en cuenta los contextos físicos y sociales en los que la cultura se traduce en herramientas intelectuales, lingüísticas, sociales”. (p.53)</p>	<p>Pérez, (2005)</p>	
		<p>“además de tener en cuenta qué se aprende, se tiene muy en consideración el cómo, dónde, cuándo...”. (p.4)</p>	<p>Ferreiro, (2004)</p>	
		<p>“(...) lo que un niño puede entender no depende únicamente del desarrollo intrínseco de sus capacidades</p>	<p>Colomer, (2010)</p>	

			argumentativas, como si estuviéramos tratando del crecimiento de una planta, sino también está condicionado por lo que está presente en su entorno y es familiar en su cultura”. (p.101)		
Enseñanza	Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz”. (p.48)	Vygotski, (1988), citado en Sarduy, (2016)	Se necesita que haya un proceso de socialización y colaboración con el maestro y los pares para que se facilite la adquisición de nuevos conocimientos.	
	Andamiaje	“El intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de	Carretero (1997)	El intercambio de conocimiento entre compañeros que posean diferente nivel cognitivo genera una modificación en los conocimientos que el individuo	

			la instrucción” (p.9).		tiene, permitiéndole aprender de manera más optima a la vez que crece el interés por los temas trabajados.
		Problematización de contenidos	“Si se dan conocimientos acabados a los niños, éstos nunca se perciben a sí mismos como capaces de elaborar sus propias ideas, las cuales, aunque parcialmente correctas o bien incorrectas pueden tener un cierto valor funcional y formativo. Además, se inhibe la búsqueda, la confrontación, el movimiento de ideas, la hipotetización, la imaginación, la fantasía y el error. Pero si además de lo anterior se pide una sola respuesta en clase y en los exámenes, la dada por el maestro, la que “viene en el libro” se está limitando por no decir castrando la potencialidad de todo alumno a participar activamente en la construcción de su	Ferreiro (2004)	Es necesario que en el aula de clase se les permita a los estudiantes cuestionarse y cuestionar lo que se está aprendiendo. El incentivar la curiosidad, el permitir que exista conversación entre los diferentes puntos de vista que se dan en el aula, hace que el conocimiento que se está adquiriendo sea más significativo y duradero.

		conocimiento” (p.2).		
--	--	-------------------------	--	--

Anexo 2

Certificado de Validez del Contenido de la Propuesta

Nombre del experto: _____ **Fecha:** _____

Formación profesional: _____

A continuación, se presenta los formatos para la valoración de la validez y pertinencia del contenido de la propuesta de innovación pedagógica. Por favor tenga en cuenta descripciones de las categorías para desarrollar su valoración.

Categoría de valoración
Metodología: las instrucciones son claras, manejan un lenguaje adecuado y cuentan con los detalles necesarios para desarrollar cada actividad.
Pertinencia curricular: las actividades propuestas son adecuadas para trabajar con estudiantes de ciclo cinco de acuerdo con lo propuesto en el marco curricular.
Relevancia didáctica: las actividades, talleres, elementos didácticos y lecturas propuestas son relevantes y efectivos en la generación de espacios académicos que permiten cumplir los objetivos de la propuesta.

Certificado de Validez del Contenido de la Propuesta por Sesión

Anexo 4

Fase N° 1: El Mundo			
Objetivo: Explorar las ideas previas que las estudiantes tienen frente al concepto de ceguera, así como su conocimiento sobre José Saramago.			
Subcategorías a fortalecer: problematización de contenidos.			
Sesión 1: ¿Qué entendemos y sabemos de la ceguera?		Duración: 105 minutos	
Actividad		Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Como actividad de inicio, se realizará el juego de la “gallinita ciega”. Esto, con el fin que el estudiante encargado de interpretar el rol de la gallinita, sea capaz de reconocer a sus compañeros únicamente por medio del tacto.	Venda	Respeto el espacio de la actividad siguiendo las instrucciones de juego.
Desarrollo	Se hará una breve contextualización de la vida y obra de José Saramago, en la cual también se plantearán los aspectos que éste quiso resaltar en su obra.	Video	Está atento a la nueva información que se está dando
Cierre	Finalmente, para reconocer los saberes previos frente al concepto de ceguera se proponen las siguientes preguntas: <i>¿De qué creen que trata el libro?</i> <i>¿Qué entienden por ceguera?</i> <i>¿Cuáles conceptos se pueden relacionar con el concepto de ceguera?</i> Igualmente se formulan preguntas con respecto a la portada del libro: <i>¿Cómo interpreta la imagen?</i> <i>¿Le genera algún sentimiento o duda?</i>	Imágenes de la portada del libro	Participa activamente de la discusión del tema, hace preguntas y respeta la palabra de las compañeras.
		Tablero en Padlet	Comparte su opinión frente al tema.
		Encuesta en Mentimeter	Es capaz de inferir ideas de la imagen presentada.
Como tarea se deja la lectura del primer capítulo			

Anexo 5

Fase N° 1: El Mundo			
Objetivo: Introducir el texto a los estudiantes de manera que se inicie la identificación de las temáticas a trabajar.			
Subcategorías a fortalecer: zona de desarrollo próximo, lector competente.			
Sesión 2: ¿Qué sucede en el libro?		Duración: 105 minutos	
Actividad	Recursos	Indicadores de avance	
Inicio	Para iniciar se explicarán las características de la novela y qué cosas hacen que un libro sea considerado novela. Esta explicación se realizará por medio de un juego en línea llamado “Pistas Secretas”.	Juego “Pistas Secretas” en Genially	Presta atención a la información nueva que se expone
Desarrollo	<p>Como actividad central se realizará la lectura en grupo y en voz alta del segundo capítulo (el primer capítulo se dejó de lectura previa) y se hablará de las primeras impresiones de los estudiantes frente al libro, tanto en contenido, como en forma.</p> <p>Una vez finalizada la lectura se realizará una discusión en la cual se espera los estudiantes empiecen a sacar hipótesis frente a lo que va a pasar con solo la lectura de estos capítulos. Las preguntas guía son las siguientes:</p> <p><i>¿Qué está ocurriendo en la ciudad?</i> <i>¿Por qué creen que eso está sucediendo?</i> <i>¿Qué tienen en común las personas que han quedado ciegas?</i> <i>¿Cómo se produce el contagio?</i></p>	Libro Google Jamboard	Participa activamente de la lectura en grupo, respeta la intervención de los demás y expresa con claridad sus ideas frente al texto.

Cierre	<p>Como cierre de la sesión se propone un ejercicio en el cual se trabaje la exploración de los sentidos. Se trabajará principalmente el tacto y el oído.</p> <p>Los estudiantes se verán inmersos en una actividad donde se cubrirán los ojos y deberán reconocer diferentes texturas, expresando qué les produce esa sensación: un recuerdo, un sentimiento, asco, tristeza, etc.</p> <p>De igual manera, se pondrán diferentes sonidos de la ciudad en la que viven, se espera también expresen qué les produce esos sonidos.</p>	<p>Mural de texturas</p> <p>Sonidos</p>	<p>Expresa con claridad las sensaciones que las texturas y los sonidos le generan, respetando la opinión de los demás.</p>
	<p>Como tarea se deja la lectura del cuarto capítulo</p>		

Anexo 6

Fase N° 1: El Mundo			
Objetivo: Establecer escenarios literarios que permitan desarrollar un ejercicio intertextual entre una situación narrativa y el evento histórico que se ha vivido en los últimos años.			
Subcategorías a fortalecer: andamiaje, contexto.			
Sesión 3: ¿Lo hemos vivido?			Duración: 105 minutos
Actividad		Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Al inicio de la sesión se realizará un “dibujo a ciegas”, se les pedirá a los estudiantes que formen parejas, se	Hoja de papel, lápiz.	Escucha atentamente las descripciones que da su compañero

	<p>siente espalda contra espalda. Uno de los estudiantes va a describir un escenario u objeto que haya sido relevante desde el inicio de la pandemia y su compañero lo tendrá que dibujar.</p> <p>Posteriormente se realizará lo socialización de los resultados, con el fin de contrastar lo dicho con lo dibujado.</p>		Sigue instrucciones de trabajo en grupo
Desarrollo	<p>Con el fin de relacionar el libro con situaciones históricas recientes, se pedirá a las estudiantes realizar un cuadro comparativo, en el cual presenten las medidas de cuarentena expuestas en el libro y las medidas que se tomaron en el mundo en el 2020 por la pandemia del COVID-19.</p>	Tabla realizada en documentos de google	Es capaz de inferir datos básicos de la lectura y relaciona estos datos con conocimientos y experiencias previas
			Trabaja activamente apoyando y apoyándose con sus compañeros
			Reflexiona frente a problemáticas sociales y culturales
Cierre	<p>Como actividad final se realizará de manera individual un ejercicio de escritura creativa.</p> <p>Para esta actividad se usará una de las estrategias que explica Gianni Rodari, la cual es la “hipótesis fantástica”. Esta estrategia consiste en formular una pregunta a partir del <i>¿qué pasaría si...?</i>, lo cual permite a los estudiantes generar las respuestas más variadas y curiosas frente a la situación planteada.</p> <p>Las estudiantes realizarán un escrito corto en donde contesten:</p> <p><i>¿Qué pasaría si hubiera una pandemia de ceguera?</i></p>	Cuestionario en Google Forms.	<p>Escribe un texto que responde adecuadamente a la pregunta planteada, planteando su subjetividad frente al tema.</p>

Como tarea se deja la lectura del octavo capítulo

Anexo 7

Fase N° 2: El País		
Objetivo: Proponer ejercicios comprensivos que permitan explorar la construcción de sentido.		
Subcategorías a fortalecer: lector competente, construcción de sentido y construcción de subjetividad.		
Sesión 4: ¿Cómo se puede representar lo leído?		Duración: 105 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Se propone realizar un resumen de lo acontecido entre los capítulos 4 y 8, a partir del uso de un mapa mental. El tema central de este mapa será el nombre del libro, de éste saldrán dos temas: lo que se sabe y lo que no se sabe. En el primero se escribirán los hechos, personajes, características que los estudiantes recuerden y en el segundo, se escribirán las hipótesis e interpretaciones que los estudiantes expresen.	Mapa mental colaborativo en “Miro”
		Participa de manera activa en la creación del mapa
		Expresa claramente sus ideas e interpretaciones del texto
Desarrollo	Se realizará la lectura grupal y en voz alta del noveno capítulo del libro. Para cerrar esta sección, se les pedirá a los estudiantes realizar una ilustración de los momentos que más le hayan llamado la atención de los capítulos trabajados hasta el momento.	Respeto y complementa apropiadamente los comentarios de sus compañeros y profesor
		Libro
		Participa activamente de la lectura
		Libro colaborativo en Canva
Respeto la intervención de sus compañeros y profesor		
Pide la palabra para hacer comentarios o preguntas		
Realiza la actividad de manera creativa y significativa		

Cierre	Finalmente se planteará la siguiente pregunta: <i>¿De qué manera se puede relacionar lo que narra el libro con lo vivido en la pandemia los últimos dos años a nivel nacional?</i>	Pregunta en Mentimeter	Relaciona de manera asertiva las experiencias y acontecimientos previos con la situación expuesta en el libro
	Pregunta desde la cual se guiará la discusión en la siguiente sesión.		Discute respetuosamente con las diferentes ideas expuestas
Como tarea se solicita a los estudiantes buscar imágenes y noticias alusivas a la pandemia y a la protesta vivida en Colombia			

Anexo 8

Fase N° 2: El País			
Objetivo: Relacionar las situaciones expuestas en el libro con los acontecimientos nacionales ocurridos los últimos dos años.			
Subcategorías a fortalecer: contexto, lector literario.			
Sesión 5: ¿Esto es mi país?			Duración: 105 minutos
Actividad		Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Como actividad de inicio se propone retomar las respuestas que los estudiantes dieron a la pregunta: <i>¿De qué manera se puede relacionar lo que narra el libro con lo vivido en la pandemia los últimos dos años a nivel nacional?</i>	Canciones en youtube: Ciegos corazones – TELEBIT El salón de la injusticia - Alcolirykoz	Expresa de manera adecuada su sentir frente a las canciones propuestas y relaciona adecuadamente el tema que tratan estos artistas con la realidad nacional.
	Adicional, se mostrarán dos canciones de artistas nacionales, se pedirá a los estudiantes tener presente tanto la letra como el video y/o imagen.		
Desarrollo	Posteriormente y con la ayuda de las imágenes proporcionadas por los estudiantes, de realizará un mural/collage, en el cual se pueda representar por medio de las imágenes	Canva	Trabaja activamente en grupo
			Habla objetivamente de los problemas nacionales

	todas esas actitudes cuestionables que se ven tanto en el libro como en el país.		Identifica actitudes sociales problemáticas y peligrosas
Cierre	Para finalizar, se hablará de la estructura del cuento, mostrando las diferencias con la novela.	Infografía hecha en Genially	Atiende a la nueva información dada
	Igualmente se leerán unos cuentos del proyecto “Bogotá en 100 palabras”, en el cual se resalten problemas sociales que se puedan relacionar con lo trabajado hasta el momento.	Cuentos: Hambre Última parada ¡Crash! Cinco minutos de fama Contrastes Esa Bogotá Líder social Espejos Olvido El gran soldado de mi abuelo, y yo Líos de faldas La dislexia se fue de compras El precio de la humildad No es cuento Besos aéreos El secreto Rimas en la capital ¡Él no murió, a él lo asesinaron! El vago ese Mi tiempo en cuarentena En Sumapaz Trapos al aire El derecho El río habla Justicia	Presta atención a los cuentos y a sus temáticas

Anexo 9

Fase N° 2: El País		
Objetivo: Generar espacios reflexivos, en los cuales los estudiantes puedan evaluar los comportamientos de las personas frente a situaciones de amenaza.		
Subcategorías a fortalecer: problematización de contenidos, contexto.		
Sesión 6: ¿Qué es lo correcto?		Duración: 105 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio Para iniciar se planteará una actividad de juego de roles. Los estudiantes se dividirán en tres grupos: gobierno, pobres y ricos. Se trabajará frente a la toma de decisiones cuanto una situación difícil afecta la vida de los demás. Conflicto: La ciudad se ha visto inmersa en una disputa continúa debido a diferencias sociales. Los entes a cargo quieren sacar nuevas leyes en las cuales todo sea más equitativo, ya que hay gente muy pobre y con hambre. Sin embargo, el grupo de gente muy adinerada no está de acuerdo porque sostienen que esto implica un gran golpe para su estilo de vida. El gobierno local debe tomar las decisiones acertadas para que todos, tanto pobres como ricos, queden satisfechos y las tasas de desigualdad bajen.		Siga indicaciones de juego
		Trabaja activa y respetuosamente en equipo
		Expresa con claridad sus ideas y sus inconformidades
Desarrollo Regresando un poco en el libro, se tomará un apartado del capítulo 6, el cual será el guía para que cada estudiante conteste las preguntas propuestas en un organizador gráfico. Las preguntas son las siguientes:	Libro	Realiza un proceso interpretativo adecuado, el cual le permite relacionar asertivamente el tema central de la lectura con su realidad y experiencia
	Tablero en Padlet	

	<p><i>¿Cuál es la obligación principal del ejercito?</i></p> <p><i>¿El miedo es suficiente para actuar de la manera en que lo hicieron?</i></p> <p><i>Explique su respuesta</i></p> <p><i>¿Se podrían calificar como personas “malas”? Explique su respuesta</i></p> <p><i>¿Se puede relacionar con algún acontecimiento en la ciudad y/o país?</i></p>	Organizador gráfico en Canva	
Cierre	Teniendo en cuenta la estructura de cuento explicada, al igual que los ejemplos leídos, se desarrollará una actividad llamada “El colegio en 100 palabras”. En el cual los estudiantes escribirán un cuento de máximo 100 palabras en el cual reflejen alguna realidad existente en el colegio.	Formulario de Google	Escribe un texto en el cual muestra la realidad del contexto en el cual pasa la mayoría de su tiempo, con una visión crítica
Como tarea se deja la lectura del onceavo capítulo			

Anexo 10

Fase N° 3: Mujer		
Objetivo: Analizar cómo las situaciones problemáticas pueden afectar el comportamiento del ser humano de manera negativa.		
Subcategorías a fortalecer: construcción de subjetividad.		
Sesión 7: ¿Qué me define como ser humano?		Duración: 105 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Teniendo en cuenta la lectura que se dejó de tarea, la sesión inicia con una reflexión en grupo que tiene como eje central la pregunta:	Analiza y expresa con claridad su pensamiento frente a la discusión propuesta.

	<p><i>¿Qué comportamientos y actitudes nos podemos cuestionar como seres humanos?</i></p> <p>Para esta actividad se utilizarán globos de dos colores: rojos y azules claros. En los globos rojos se escribirán todos esos comportamientos y actitudes que son cuestionables y en los globos azules las maneras en las cuales podemos generar un cambio frente a estas problemáticas.</p>	Cinta	
Desarrollo	<p>Se realizará la lectura en voz alta de un apartado del capítulo 5. Individualmente se pedirá a los estudiantes que solucionen un rompecabezas en el cual encontrarán un interrogante para contestar posteriormente.</p> <p>La pregunta es:</p> <p><i>¿Cómo podría definirse el actuar del ladrón</i></p>	<p>Libro</p> <p>Rompecabezas en puzzel.org</p> <p>Google forms</p>	<p>Crea un texto en el cual defiende y valida sus argumentos frente a la situación que se plantea</p> <p>Cuestiona el actuar del personaje, no juzgándolo, sino intentando ponerse en sus zapatos</p>
	<p>Teniendo en cuenta las actividades anteriores, los estudiantes escogerán los comportamientos y actitudes escritas en ambos globos y escribirá frases, en las cuales narre sus pensamientos si se encontrará en una situación similar a la del ladrón en el libro.</p> <p>Estas frases se pondrán en una presentación de Google, en donde cada estudiante podrá usar una diapositiva para esto y sus compañeros pueden ver sus respuestas al mismo tiempo.</p>	Google slides	<p>Realiza un texto narrativo en primera persona</p> <p>Es capaz de ponerse en los zapatos del personaje del cual se está hablando</p>
<p>Como tarea se deja la lectura del doceavo capítulo</p>			

Anexo 11

Fase N° 3: Mujer		
Objetivo: Indagar acerca del rol de la mujer en la sociedad, considerando su fortaleza física como mental.		
Subcategorías a fortalecer: andamiaje, función poética.		
Sesión 8: ¿El cuerpo como territorio de guerra?		Duración: 105 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio En primer lugar, se plantea un juego de aviones. Cada estudiante hará un avión de papel y en el escribirá su percepción frente a la idea de usar el cuerpo de las mujeres como manera de mostrar control o poder sobre otros. Esto, ya que se pretende hablar de la imagen de la mujer, las agresiones que se ven en este libro y los sentimientos que esto genera. Por un minuto se estarán lanzando los aviones de manera constante por toda el aula de clase, al finalizar ese minuto, cada estudiante deberá coger el avión más cercano y leer lo que su compañero escribió frente al tema.	Papel	Dialoga de manera respetuosa acerca del tema
	Marcador, esferos, colores, lápices	Respeto la intervención y opinión de cada compañera, sin importar las diferencias que puedan existir
Desarrollo Se explicarán las características de la poesía, estableciendo las diferencias entre: novela-cuento-poema. Se hará una breve presentación acerca de Rupi Kaur y su libro. Después de hacer un poco de sensibilización frente al tema, se leerán en voz alta dos poemas del libro “Todo lo que necesito existe ya en mí” de Rupi Kaur, de su apartado “mente”. Después de esta lectura en grupo, se dará espacio para reflexionar y enlazar los textos con las experiencias propias.	Video	Relaciona las lecturas con el conocimiento que tiene sobre el tema y experiencias propias
	Poemas	Se expresa de manera asertiva en frente del salón
		Presta atención a la lectura
		Prestada atención a la nueva información dada
		Hace preguntas oportunamente si tiene alguna duda con respecto al tema

Cierre	<p>Finalmente, se pedirá a los estudiantes que realicen un poema, en donde plasmen la visión que tienen frente al cuerpo de la mujer en general o sobre su cuerpo en particular. Este texto debe ir acompañado de una ilustración.</p> <p>Este escrito se realizará siguiendo la técnica de escritura creativa planteada por Gianni Rodari “Construcción de un Limerick”. El cual consiste en 5 partes:</p> <p>El primer verso es la indicación del protagonista: <i>una joven mujer de Antioquia</i></p> <p>El segundo indica alguna característica del protagonista o una acción que realice: <i>de cabello largo y ojos saltones</i></p> <p>En el tercero y cuarto verso asistimos a la realización del predicado o a la reacción de los presentes: <i>llora por su presente / en los brazos de ese hombre</i></p> <p>El quinto verso está reservado a un adjetivo final, oportunamente extravagante: <i>lamentable vida, muchacha de Antioquia</i></p>	Padlet	Escribe un texto con las características propias del poema
	Ilustra adecuadamente el texto realizado		
	Expresa con claridad su pensamiento frente al tema		
Como tarea se deja la lectura del quinceavo capítulo			

Anexo 12

Fase N° 3: Mujer		
Objetivo: Dialogar acerca de lo que es ser mujer en esta sociedad, desde las expectativas que se le imponen, hasta el desarrollo individual.		
Subcategorías a fortalecer: función poética, contexto, lector literario.		
Sesión 9: ¿Qué es ser mujer?		Duración: 105 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio A lo largo del libro se ve que uno de los papeles más importantes es el de la mujer del médico. Teniendo esto en cuenta se hablará acerca del rol de la mujer. Cada respuesta se dará por medio de un símbolo puesto en la ilustración de un cuerpo de mujer. Las preguntas que guiarán la discusión son las siguientes: <i>¿Qué representa la mujer del médico?</i> <i>¿Por qué ella no se quedó ciega?</i> <i>¿Cómo es la relación de la mujer del médico con las demás mujeres?</i> <i>¿Qué haría usted si estuviese en la misma posición de la mujer del médico?</i>	Silueta del cuerpo de la mujer Colores	Sigue instrucciones
		Pregunta activamente si tiene algún interrogante
		Representa claramente las respuestas en la ilustración por medio de símbolos apropiados desde su interpretación
Desarrollo Desde la lectura se crea, es por eso por lo que en esta sección se leerá un poema del libro “Todo lo que necesito existe ya en mí” de Rupi Kaur, de su sección “despertar” y teniendo esto en consideración, como la información dada por el libro y la discusión, cada estudiante realizará un afiche con ilustraciones propias, en donde refleje la relación de las mujeres existentes en el libro y la relación que tiene cada uno con las mujeres de su vida. Con estos afiches se realizará una galería en la cual se muestre el trabajo reflexivo de los estudiantes frente a este tema.	Poemas Galería	Presta atención a la lectura
		Ilustra de manera apropiada y creativa el tema trabajado
		Relaciona los textos con conocimiento y experiencias propias

Cierre	Como cierre de esta fase y de la secuencia didáctica, se realizará un cadáver exquisito en el cual cada estudiante escriba mínimo dos líneas de lo que es “ser mujer”. Esto es una interpretación individual.	Google forms	Escribe clara y concretamente su sentir frente al tema
---------------	---	--------------	--

Anexo 13 – Dibujo a ciegas (Coevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Instrucciones	Sigue instrucciones de trabajo en grupo.	Sigue aceptablemente las instrucciones de trabajo en grupo.	Sigue con dificultad las instrucciones de trabajo en grupo.	La atención frente a las instrucciones de trabajo es inexistente.
Descripción	Presta atención a la descripción realizada por el compañero.	Presta la atención adecuada a la descripción realizada por el compañero.	Presta poca atención a la descripción realizada por el compañero.	La atención frente a la descripción del compañero es insuficiente.
Producto	Plasma adecuadamente la idea dada por el compañero.	Plasma aceptablemente la idea dada por el compañero.	Plasma pobremente la idea dada por el compañero.	La relación entre la idea dada por el compañero y lo plasmado es inadecuada.

Anexo 14 – Hipótesis fantástica (Heteroevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Escrito	Escribe un texto que responde adecuadamente a la pregunta planteada.	Escribe un texto pertinente frente a la pregunta planteada.	Escribe un texto que difícilmente responde la pregunta planteada.	No realiza el texto solicitado.
Pertinencia	Su pensamiento frente al tema es	Su pensamiento frente al tema se	Su pensamiento frente al tema es	No es posible visualizar su

	claro, planteando su subjetividad.	puede visualizar parcialmente.	difícil de visualizar.	pensamiento frente al tema.
--	------------------------------------	--------------------------------	------------------------	-----------------------------

Anexo 15 – Mural (Autoevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Trabajo en grupo	Mi trabajo en grupo fue activo y respetuoso con mis compañeros.	Mi trabajo en grupo fue adecuado para la actividad.	Mi trabajo en grupo fue pasivo y no tuve buena relación con mis compañeros.	Se me dificulta trabajar en grupo.
Expresa	Expresé con claridad y respeto mi conocimiento frente a los problemas del país	Expresé con claridad mi conocimiento frente a problemas recientes del país.	Expresé mi conocimiento frente a pocos problemas del país.	Se me dificulta hablar de los problemas del país.
Identifica	Identifiqué con facilidad problemáticas sociales que nos afectan a todos.	Identifiqué problemáticas sociales recientes que nos afectan a todos.	Identifiqué una problemática social que nos afecta a todos.	Se me dificulta identificar problemáticas sociales.

Anexo 16 – El colegio en 100 palabras (Autoevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Estructura	Seguí adecuadamente la estructura dada en clase	Utilice menos palabras de las pedidas	Utilice más palabras de las que debía	Se me dificultó escribir un texto con la estructura solicitada
Contenido	Realicé un texto crítico frente a una problemática en	Realicé un texto de una problemática en	Realicé un texto en el que solo describí una	Se me dificultó identificar una problemática del colegio

	el colegio como se solicitó	el colegio y di mi opinión	problemática del colegio, sin embargo, no plasmé mi posición frente a esta	sobre la cual escribir
--	-----------------------------	----------------------------	--	------------------------

Anexo 17 – Limerick (Heteroevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Estructura	Utiliza la estructura propuesta de manera adecuada	Utiliza la estructura propuesta con un error	Se le dificulta seguir las instrucciones de la estructura	El uso de la estructura en la creación del poema es incorrecto
Ilustración	Realiza una ilustración que refleje adecuadamente lo que plantea en el texto	Realiza una ilustración que coincide muy poco con lo escrito en el poema	Realiza una ilustración en la cual refleja los temas trabajados a nivel general, sin embargo, la ilustración no refleja lo que escribió	La ilustración solicitada no se realiza
Tema	Escribe con detalle y precisión frente al cuerpo de la mujer y/o su cuerpo	Escribe superficialmente frente al cuerpo de la mujer y/o su cuerpo	Se le dificulta dar su visión acerca del cuerpo de la mujer y/o su cuerpo	No se evidencia manejo del tema

Anexo 18 – Galería (Coevaluación)

Calificación / Criterio	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
Lectura	Presta atención y participa en la lectura	Escucha de manera activa la lectura, sin intervenir o participar	Se distrae y no realiza una distinción más allá de los elementos formales	La atención prestada en el ejercicio de lectura grupal es insuficiente

Afiche	Realiza un afiche en el que plasma la relación de las mujeres en el libro y además comparte la relación con las mujeres de su vida	Realiza un afiche en el que únicamente muestra la relación de las mujeres en el libro	Realiza un afiche en el que muestra la relación entre mujeres, sin embargo, no es la relación del libro ni la personal	El afiche solicitado no se realiza
Trabajo en equipo	Respetar las intervenciones de sus compañeros, al igual que discute de manera respetuosa frente a los afiches y la posición de los demás	Respetar el trabajo y el punto de vista de los demás	Trabaja activamente con sus compañeros frente al tema de discusión	Se le dificulta relacionarse con sus compañeros y el trabajo de estos