

**Secuencia Didáctica en Literatura para fomentar las habilidades socioemocionales en
relación a la salud mental en el aula a partir de textos multimodales con estudiantes de
grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental**

Isabella Romero Castaño

Cód. 202026953

Natalia B. Sánchez

Cód. 202029272

Universidad del Valle - Sede Meléndez

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Literatura

Santiago de Cali

2024

**SECUENCIA DIDÁCTICA EN LITERATURA PARA FOMENTAR LAS
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN RELACIÓN A LA SALUD MENTAL
EN EL AULA A PARTIR DE TEXTOS MULTIMODALES CON ESTUDIANTES DE
GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL LICEO
DEPARTAMENTAL**

ISABELLA ROMERO CASTAÑO

Cód. 202026953

NATALIA B. SÁNCHEZ

Cód. 202029272

Doctora DEISY LILIANA CUARTAS MONTERO

Tutora

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Literatura

UNIVERSIDAD DEL VALLE - SEDE MELÉNDEZ

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN LITERATURA

SANTIAGO DE CALI

2024

Agradecimientos

Le dedico este trabajo a toda mi familia, especialmente a mamá, quien en su corazón guardó siempre el deseo de ser profesora. A tía Mari, quien ha sido la imagen que desde niña siempre he querido alcanzar. A mi primo Tavo porque siempre ha sido una voz de aliento en momentos difíciles. A May que ha sido mi sombra en cada paso que doy y quien me convenció de estudiar Literatura. Finalmente, le dedico también este trabajo a Luna, el amor de mi vida y mi fiel compañera.

Natalia B. Sánchez

A mamá

porque siempre será el lugar y la destinataria de todas mis dedicatorias.

Isabella Romero

ÍNDICE

Resumen	5
Introducción	6
Capítulo I	8
Planteamiento del Problema	8
Objetivos	11
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
Justificación	12
Capítulo II	15
Antecedentes	15
Marco teórico	25
La Multimodalidad de la Narrativa Gráfica y la Poesía experimental	25
Las Habilidades Socioemocionales y la Salud Mental	31
Didáctica y Didáctica de la Lengua Materna	35
Capítulo III	44
Diseño Metodológico	44
Tipo-diseño	44
Características del grupo	45
Instrumentos para la caracterización	45
Aplicación Secuencia Didáctica	46
Narrativa Pedagógica	47
Propuesta Pedagógica: Secuencia Didáctica	48
Capítulo IV	99
Narrativa Pedagógica: Siendo Maestras por Primera Vez	99
Capítulo V	115
Consideraciones finales	115
REFERENCIAS	117
Anexos	124

Resumen

El presente trabajo de investigación cualitativa de corte pedagógico tiene como objetivo general integrar tipologías textuales contemporáneas en la enseñanza de la literatura mediante la creación de una secuencia didáctica que aborde temáticas relevantes para los jóvenes, fomentando el desarrollo de habilidades socioemocionales y reflexiones sobre la salud mental. Para ello, se toma como referencia diversos autores que aportan significativamente en la construcción de la didáctica de la literatura, las habilidades socioemocionales, la salud mental y la multimodalidad en las narrativas gráficas y la poesía experimental, en específico de la literatura infantil, el cómic, el manga, el webtoon, el slam poetry y la poesía visual.

Esta propuesta busca fortalecer la competencia lectura crítica, la comunicativa y la creativa en el colegio Liceo Departamental de la ciudad Santiago de Cali con grado décimo. Lo anterior, con el fin de contribuir no solo a las necesidades académicas de los estudiantes sino también frente a la falta de promoción de las habilidades socioemocionales y la salud mental en el área de Lengua Castellana.

Palabras claves: Didáctica de la literatura, Textos Multimodales, Narrativas gráficas, Poesía Experimental, Competencia Comunicativa, Competencia Lectura Crítica, Competencia Creativa, Habilidades Socioemocionales, Salud Mental, Secuencia Didáctica.

Introducción

La presente investigación se compone de cuatro capítulos que pretenden indagar sobre las posibilidades de los textos multimodales en el área de lengua castellana, la necesidad de integrar a las clases la promoción de habilidades socioemocionales y las discusiones sobre salud mental. Lo anterior, se realiza teniendo en cuenta una concepción de la enseñanza desde la didáctica de la literatura.

En este sentido, en el primer capítulo se expone el problema de investigación, los objetivos y la justificación, las cuales derivan de las observaciones realizadas en la práctica pedagógica y de lo hallado en la revisión de antecedentes que se encuentra en el segundo capítulo. Sobre ello, en primera instancia se destaca el poco uso de textos multimodales contemporáneos dentro del contexto educativo elegido y, en segunda instancia, los antecedentes demostraron una limitada integración de las discusiones de salud mental y la promoción de habilidades socioemocionales con los contenidos curriculares.

Por otro lado, dentro de éste capítulo se encuentra también el marco teórico, en el cual se abordan los conceptos centrales que guían la investigación como lo son: la multimodalidad según Kress y Van Leeuwen, 2001; Manghi et al., 2013; Pardo, 2012; Luna y Herrera, 2022; Marisa Bortolussi, 1985; Scott McCloud, 1993; Almazán, 2012; Smith y Kraynak, 2009, las habilidades socioemocionales y el lugar de la salud mental en las discusiones actuales de la sociedad y, por tanto del aula según Banco Mundial, 2016; OMS, 2018; Bravo et al., 2017; Aguilar et al., 2017 y, por último la didáctica y la didáctica de la lengua materna en relación con las posibilidades de enseñanza Mallart, 2001; González y Castrillón, 2001; Camps, 2000; Olson y Torrance, 1995; Cicurel, 1996; Cisneros et al., 2016; Bronckart Y Schneuwly, 1996; Chevallard, 1989; Coll y Solé, 1987; Rincón 2012.

A continuación, en el capítulo Metodología se describen los aspectos metodológicos del estudio, incluyendo el tipo y diseño de investigación, las características del grupo/grado

escogido, los instrumentos implementados para la caracterización, la narrativa pedagógica como forma de documentar la experiencia docente y, por último, la presentación de la secuencia didáctica.

Finalmente, se expone en el capítulo cuatro la sistematización a través de la ya mencionada narrativa pedagógica y en el capítulo cinco las conclusiones que permiten realizar una síntesis de los hallazgos encontrados en la implementación de la secuencia didáctica.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

En el contexto educativo colombiano, uno de los retos persistentes en la enseñanza de la literatura ha estado en la desconexión entre los textos clásicos y las realidades y expectativas de los estudiantes contemporáneos, por lo que muchos encuentran difícil identificarse con estos textos, lo que genera una falta de motivación hacia la lectura.

Este fenómeno, común en diversas instituciones educativas, responde en parte a la rigidez de una metodología tradicional que no siempre contempla la diversidad de intereses, contextos culturales y estilos de aprendizaje de los estudiantes actuales. A ello se suma la escasa integración de literatura contemporánea, multimodal y más accesible, que podría captar la atención de los jóvenes y fomentar un interés genuino por la lectura. Esta brecha entre el enfoque canónico de la enseñanza literaria y las necesidades de los estudiantes representa una problemática que sigue limitando el desarrollo de hábitos lectores y la conexión de los jóvenes con la literatura como una herramienta crítica y formativa.

En relación con lo mencionado previamente, la experiencia de práctica en la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental de la ciudad de Cali evidenció que los estudiantes de grados décimo y undécimo tenían dentro de su plan lector obras como *La Divina Comedia* de Dante Alighieri, *La Ilíada* y *La Odisea* de Homero, *El Quijote de la Mancha* de Cervantes y *Las mil y una noches*. El trabajo con estos textos partía de la conceptualización histórica y cultural de su momento de publicación, el uso de figuras literarias y el relacionamiento de algunos conflictos políticos de la época que aún hoy siguen observándose. Además de ello, persistía un interés por reflexionar sobre los roles de género en las obras para propiciar una mirada crítica sobre ellas.

En detrimento con las intenciones de los profesores del área de lengua castellana, los estudiantes manifestaron su inconformidad y su nulo interés por la literatura; es por lo que en

el grado décimo la profesora decidió integrar obras como *La Historia del rey transparente* (2005) de la escritora Rosa Montero, y enseñar temáticas como la lectura de textos discontinuos a partir de comics, en un intento de enseñar un corpus literario contemporáneo. Sin embargo, la docente manifestó que sigue sin poder cautivar a los estudiantes y generar en ellos un genuino interés por la lectura.

Sobre ello, observamos que parte de la dificultad en el fomento de la lectura radica no solo en el tipo de obras universales y canónicas escogidas sino en la metodología de enseñanza puesto que no se trabaja procesos psicológicos básicos vitales y ya especificados tanto en la ley 115 de 1994 como en los Estándares Básicos Competencias del lenguaje para grado décimo y undécimo (2006) tales como: la creatividad y el descubrimiento de un propio lenguaje a partir de la creación.

Asimismo, el uso de otros sistemas semióticos, además de la escritura, es fundamental para acercarse a diversos medios de aprendizaje (visual, kinestésico, entre otros) y a formas de comunicación contemporáneas, que son esenciales para el desarrollo de la competencia comunicativa como habilidad básica de aprendizaje. Además, es crucial reconocer que la literatura no solo se expresa en formatos convencionales como el libro, sino que también se encuentra en otras formas de expresión, tales como las narrativas gráficas o las escrituras experimentales, que emplean medios como el performance, por ejemplo, sin que por ello dejen de considerarse literatura. La falta de inclusión de literatura contemporánea y multimodal limita la experiencia literaria de los estudiantes, alejándolos cada vez más de la posibilidad de crear un hábito lector y de encontrar en los libros un gusto e interés genuino.

Por otro lado, pudo observarse que no solo se enfrentan retos en lo que respecta a la enseñanza académica, sino también en la formación integral de los estudiantes, lo que incluye su bienestar emocional y mental. Cabe señalar que a este aspecto poca importancia se le daba en el país antes de la pandemia por COVID-19 donde quedó evidenciado que la crisis

sanitaria no solo afectó a nivel físico, sino también a nivel emocional, lo que demuestra la importancia de la salud mental y la necesidad urgente de estrategias de promoción y prevención desde los diferentes contextos de desarrollo vital.

La educación al ser parte de uno de esos contextos de desarrollo vital, en donde los niños y jóvenes pasan la mayor parte del tiempo, debe adoptar un enfoque integral del ser humano en donde lo cognitivo logre vincularse con el bienestar emocional y mental de los, las y les estudiantes. En este contexto, el Ministerio de Educación Superior desarrolló una Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria (2021) con el fin de promover el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los jóvenes. Esta propuesta incluye una serie de secuencias didácticas llamadas “*Paso a Paso*” que brinda herramientas a los docentes para el desarrollo de tales competencias a sabiendas que entre más habilidades tengan los jóvenes para enfrentar situaciones mayor probabilidad tendrán de resolverlas con éxito y con el menor riesgo a su salud y bienestar psicológico.

A pesar de ser una gran iniciativa, la propuesta presenta aún ciertas limitaciones. En primer lugar, porque las cartillas no son transversales a las distintas áreas de conocimiento, al contrario, se abordan de manera particular y no articulada a las clases. Desde allí se encuentra una dificultad importante porque la promoción de habilidades socioemocionales para ser efectiva requiere de práctica y de la capacidad del estudiante de poder utilizar las habilidades en todos los contextos posibles, no solo en los primeros quince minutos de clase con el director de grupo, por ejemplo. Lo anterior, como se intuye, tiene que ver con la posibilidad de proponer un aprendizaje significativo que logre traspasar el contexto de la escuela.

En segundo y último lugar, la realidad de las instituciones educativas en Colombia demuestra que en gran parte de los colegios no se trabaja la promoción de habilidades socioemocionales ni se proponen discusiones sobre temas de salud mental. De manera que, a pesar de que existen iniciativas como las del Ministerio de Educación Nacional, éstas aún son

ignoradas al punto que muchos docentes e instituciones las desconocen o conociéndolas no las implementan.

Un ejemplo muy desafortunado es lo que sucedió en enero del año 2024 en la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental donde una estudiante se suicidó después de su graduación del colegio. Durante las prácticas se pudo evidenciar que, si bien el hecho impactó a todo el colegio, no se ha realizado ningún trabajo desde las diferentes áreas de aprendizaje acerca de la muerte, el suicidio, la depresión y otras temáticas de salud mental. Ello es preocupante porque existe una alta incidencia de problemas de salud mental en la institución siendo que los casos de alerta por ansiedad, depresión, bullying y aislamiento social son un tema que los docentes reportan a diario y que, si bien se realiza un direccionamiento hacia psicología, no se elabora ningún trabajo dentro de las clases. Si bien hay que decir que la escuela no es el único espacio y único factor grave de esta problemática es claro que debe de detenerse a mirar dichas situaciones y formar parte de la solución.

En el presente trabajo se considera que la literatura puede trabajar simultáneamente su componente teórico-práctico utilizando recursos textuales contemporáneos y multimodales al tiempo que moviliza y promueve las habilidades socioemocionales y las reflexiones críticas sobre la salud mental.

Dado lo descrito hasta este punto, surge el interrogante: ¿Cómo fomentar las habilidades socioemocionales y las reflexiones sobre la salud mental en la enseñanza de lengua castellana, a partir de una secuencia didáctica que utilice textos contemporáneos y multimodales con estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental?

Objetivos

En la presente monografía de corte pedagógico se han fijado tres categorías importantes para tener en cuenta: la enseñanza de textos multimodales, la promoción de habilidades socioemocionales y la reflexión sobre la salud mental. Sobre éstos versan los siguientes objetivos.

Objetivo General

Fomentar las habilidades socioemocionales en relación con la salud mental en el aula, a partir de una secuencia didáctica basada en textos multimodales con estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental.

Objetivos Específicos

- Aplicar una secuencia didáctica con los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental.
- Integrar en la enseñanza de lengua castellana tipologías textuales actuales como las narrativas gráficas, la poesía visual y el slam poetry, según los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional (2006).
- Promover el desarrollo de las principales habilidades socioemocionales en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental a partir de la enseñanza de textos multimodales.
- Propiciar la reflexión crítica sobre problemáticas de salud mental subyacentes en la literatura elegida.

Justificación

El interés por incentivar la lectura en los jóvenes requiere una reflexión profunda sobre el tipo de textos que se les presentan y cómo se abordan en el contexto educativo.

Dentro de la literatura consultada en antecedentes, se ha identificado que uno de los principales desafíos es la dificultad de conectar a los estudiantes con narrativas que logren reflejar sus propios contextos y realidades. Este enfoque es crucial para despertar en ellos el gusto por la lectura y fomentar el hábito lector. Sin embargo, el uso predominante de textos clásicos universales, métodos de enseñanza que no promueven la participación creativa de los estudiantes, y la escasa incorporación de textos multimodales y contemporáneos perpetúan el problema en lugar de solucionarlo.

Es este el caso de la institución escogida donde, incluso al utilizar cómics como recurso, los textos presentados son tiras cómicas tradicionales, lejos de las complejidades visuales y narrativas que pueden ofrecer cómics contemporáneos como *Wonder Woman Historia: The Amazons* (2021) de Kelly Sue De Connick, *Virus Trópic* (2013) de PowerPaola o *Taste of Illness* (2019) de Ilkwon Ha. Estos cómics modernos, con múltiples sistemas semióticos y combinaciones de lenguaje visual y auditivo, cuestionan la idea de que son formatos de lectura fácil. Además, es fundamental reconsiderar qué se entiende por "literatura" y cómo se difunde, puesto que los docentes resuelven el problema de las obras canónicas poniendo en su lugar obras que se hayan publicado en el último siglo, pero no se exploran otras formas de literatura que han emergido fuera del libro tradicional. Estas nuevas formas, como las narrativas digitales y otros formatos multimedia, son las que mayormente consumen los jóvenes hoy en día debido a su exposición a las mismas.

Es por lo que se ha tomado para el presente trabajo la decisión de trabajar con expresiones de la literatura contemporánea que son eminentemente multimodales, creativas y experimentales al jugar con los límites del lenguaje y proponer uno propio. Elemento que, precisamente, se quiere lograr con los estudiantes: una aprehensión de lo conocido (la literatura tradicional canónica universal) para abrir la puerta hacia las infinitas posibilidades

que siguen siendo literarias y que siguen trabajando en ellos competencias poéticas, comunicativas, críticas y escriturales.

A propósito, a estas críticas sobre la enseñanza de lengua castellana se suma las del rol de la escuela y la mediación lectora que se hace en el área de lenguaje desde la elección de los textos hasta su método de enseñanza y evaluación, situación que el lector podrá evidenciar en los antecedentes. En este sentido, se considera importante apuntar hacia una secuencia didáctica que contemple la formación integral del individuo, abarcando no solo lo cognitivo, sino también lo ético y emocional, promoviendo así las habilidades socioemocionales en el aula.

Esta propuesta, responde a la necesidad de comenzar a usar los recursos que tenemos al trabajar con el lenguaje y las historias de múltiples personajes que pueden reflejar las del estudiantado, demostrándole así que la literatura es algo que lo interpela y que a través de ella se puede encontrar un lenguaje propio que lo acerque a la comprensión de su existencia en este mundo. Por ello la secuencia didáctica responde a estas solicitudes en tanto intenta poner en práctica toda la teoría que hay detrás en una apuesta por creer en la educación y en que se puede enseñar lengua castellana al tiempo que se contagia el amor hacia la literatura.

Se plantea en consecuencia que los docentes exploren las dificultades y realidades de sus estudiantes, utilizando la literatura como una herramienta para reflexionar sobre temas importantes, mientras fomentan el desarrollo de competencias socioemocionales que les ayuden a enfrentar esos desafíos. Por último, se defiende la elección de textos contemporáneos, como narrativas gráficas, slam poetry y poesía visual, que han demostrado ser atractivos para los jóvenes y útiles para trabajar sus habilidades de comprensión, interpretación, crítica y creatividad. Al enfocarse en textos que aborden temas como la salud mental y experiencias de vida concretas, y privilegiando obras de autores latinoamericanos, se asegura una selección más adecuada a los contextos de los estudiantes.

Capítulo II

Antecedentes

En la revisión de antecedentes que conforman el presente capítulo se tomaron en cuenta artículos, capítulos de libro y tesis de maestría a nivel internacional, nacional y local que ahondaron en torno a dos ejes temáticos: textos multimodales y su enseñanza en las aulas; la integración y promoción de habilidades o competencias socioemocionales dentro de la enseñanza. En consecuencia, el lector podrá encontrar cinco referencias a nivel internacional, cuatro a nivel nacional, y tres a nivel regional que versan sobre dichos temas.

De esta forma, en la búsqueda por encontrar narrativas más cercanas a los jóvenes tanto por su formato, como contenido y referencialidad con su propia experiencia de vida, encontramos la investigación de Bruneau y Yobé (2014) quienes en la ciudad de Québec, Canadá, se proponen describir el desarrollo de torneos de slam en temporadas de investigación, analizar los signos y los códigos alrededor de las performances de los *slameros*, comprender el *slam* como práctica social y analizar la didactización de esta práctica que están realizando los profesores del área de lenguaje en dicho país. Al ser tan popular y tener tantas habilidades lingüísticas, performativas, escritas y orales dentro de su composición, los profesores han intentado llevarlo al contexto de sus clases para explotar dichas competencias en el estudiantado, sin embargo y como destacan las autoras: “los docentes presentan poco interés en enseñar el slam, con toda probabilidad porque desconocen este género, por lo que se apoyan en los especialistas a quienes invitan a sus clases para formar a sus alumnos” (Bruneau y Yobé, 2014, p.264).

En este sentido, la presente investigación resulta de gran pertinencia puesto que brinda un panorama acerca de cómo se ha abordado este género en las secuencias didácticas de los profesores de lenguaje y su importancia en cuanto a todas las habilidades que permite desarrollar en el estudiantado. Si bien a nivel local no se encontraron investigaciones como

ésta, es una realidad que en la ciudad de Cali se desarrollan cada tanto concursos de *slam* organizados por diferentes colectivos poéticos, por lo que podríamos decir que tanto para Québec como para Cali se trata de una práctica social cercana a los jóvenes en cuanto el tipo de lenguaje que usa y las realidades que permite expresar.

Sobre esta misma línea de géneros que integran distintos modos semióticos tenemos la secuencia didáctica de Vidal (2020) que tuvo como objetivo desarrollar habilidades de lectura interpretativa y crítica de los textos multimodal, específicamente en las competencias lectoras de estudiantes de tercero medio. Lo anterior se pretende realizar a través de la implementación del manga como instrumento para el acercamiento a los textos multimodal, puesto que diversos estudios del MINEDU de Chile evidencian que los estudiantes están en un nivel de comprensión lectora bastante bajo del ideal, en especial cuando se involucran textos de más de un modo semiótico.

Esta propuesta es relevante para nuestro trabajo de grado porque sienta bases importantes en la conceptualización de la didáctica de la literatura, los textos multimodal y la alfabetización visual. No obstante, presenta limitaciones al centrarse en el área teórica, es decir, en la conceptualización y caracterización lo cual no permite que los estudiantes relacionen los temas con sus propios contextos, siendo esto un pilar importante en la significación de lo aprendido en clases. Además, carece de sistematización, lo que limita la investigación al ámbito propositivo. Para nuestro caso es importante tener en cuenta tanto los aciertos como los vacíos, ya que ellos nos permiten tener una mirada crítica que nos permite integrarlos en el desarrollo de la propuesta pedagógica y teórica.

Otro de los aportes significativos frente al trabajo en el aula a partir del manga es la conferencia de los profesores Rosain y Sayar (2018) quienes en la VI Jornadas Nacionales y IV Jornadas Latinoamericanas de Investigadores en Formación en Ciencias de la Educación en Argentina, presentaron los resultados del uso de los productos culturales japoneses en la

enseñanza de la literatura en la escuela secundaria. En este panorama se observa, según los autores, una gran aceptación de la enseñanza desde esta perspectiva cultural, aunque es cierto que se ha dado mayoritariamente en el ámbito universitario. Por tanto, la propuesta es trasladar esta perspectiva a la escuela secundaria utilizando la intertextualidad de Mijaíl Bajtín (1989) y la transtextualidad de Gérard Genette (1989), ya que se considera a los niños sujetos culturales que consumen todos estos contenidos por lo que la escuela, en vez de negar dichos saberes, debería aprovecharlos y potencializarlos.

Por otro lado, se observa que al ser una conferencia los autores hacen énfasis más en su experiencia por lo que la información dada es más bien general. Además, al momento de hablar del objetivo, que es la propuesta de curso, presentan las ideas desde un panorama muy superficial, pues si bien ofrecen ejemplos diversos, no profundizan en los resultados. No obstante, para el presente trabajo se trata de un texto que abre el panorama con respecto a la utilidad de productos culturales que tienen auge entre los jóvenes y que llaman su atención, puesto que puede ser una estrategia de enseñanza. Por lo anterior, esta conferencia es un punto de partida interesante sobre la integración del manga y el anime en el aula y específicamente en la asignatura de literatura, ya que muestra cursos que varios maestros han ejecutado en el aula y que han tenido resultados exitosos.

Por lo que se refiere a los antecedentes relacionados con las habilidades socioemocionales, uno de los trabajos pertinentes para la construcción de este capítulo es la revisión sistemática de Aguirre et., al (2022) la cual tuvo por objetivo identificar los distintos estudios que se han realizado sobre el tema de la educación emocional para el desarrollo de habilidades socioemocionales, así como los principales ejes temáticos abordados. Para ello, el artículo presenta los principales hallazgos de los 36 artículos científicos relacionados con la educación emocional, las habilidades socioemocionales en educación primaria, secundaria, media y superior. Se destaca entonces que los resultados obtenidos resultan pertinentes en la

medida en que señalan la importancia de la educación socioemocional y su necesaria vinculación en el aula. Además, identifican que a pesar de que se reconoce el valor de ésta aún hay ausencia de contenidos relativos a la educación emocional en las escuelas, por lo que se debe prestar atención a los aspectos cognitivos, sociales y emocionales.

Por lo anterior, se hace evidente la observación que postulamos al inicio del apartado acerca de cómo se comprende el papel de las escuelas en la formación del individuo. Esta investigación precisamente invita a una concepción distinta de la enseñanza y de la escuela que no se basa única y exclusivamente en la adquisición de conocimientos sino en la transformación del individuo en sus áreas sociales, personales y académicas. Además, las diferentes investigaciones señalan algunas particularidades como, por ejemplo, la necesidad de trabajar estas habilidades con estudiantes entre los quince y dieciocho años debido a las dificultades y/o retos que enfrentan en dicho momento del desarrollo.

Por último, en cuanto a las investigaciones a nivel internacional, la Universidad de Zaragoza (2014) recoge los aportes de profesionales interesados en la educación emocional y la felicidad. En este caso, se ha elegido el capítulo treinta y cuatro *Educación Emocional a través del cuento*, de Begoña Ibarrola, una psicóloga y musicoterapeuta. En este capítulo, el objetivo es demostrar la importancia del cuento en diferentes ejemplos culturales e históricos a la vez que se señala las potencialidades que ofrece el género con la enseñanza de la educación emocional. Si bien la autora no ahonda en cuáles serían las dinámicas para que los profesores vinculen estas competencias, sí se deja claro qué es la educación emocional, sus componentes y su necesario puente con la formación de los jóvenes a los que hay que cautivar para que se conviertan en futuros lectores. En este sentido, el presente trabajo puede servir como punto de partida para el diseño de las competencias emocionales a promover dentro del estudiantado.

A nivel nacional se evidencia un notable interés por trabajar con narrativas gráficas, de esta forma, González Solano et. al, (2022) en su tesis de maestría exploran la historieta, el cómic y la novela gráfica para trabajar la comprensión lectora. Dentro de la justificación de su investigación, los autores señalan los bajos resultados de los estudiantes en las Pruebas Saber como una de las problemáticas a tratar. En este sentido, plantean los textos discontinuos para trabajar la comprensión lectora en relación con lo iconográfico, la semiótica, entre otros. Dicho planteamiento les permitió identificar que este tipo de textos son más atractivos para los estudiantes, por lo que es necesario seguirlos implementando para incentivar la lectura en los jóvenes y hacer que ellos mismos encuentren en el ejercicio de leer un hábito placentero que se vincula con su propio contexto permitiendo que se vean reflejados en cuanto a sus historias de vida.

Por lo anterior, éste es un trabajo que responde muy bien a las tensiones presentes entre lo que se exige a nivel nacional y frente a la necesidad de vincular a los estudiantes con las historias que se trabajan en el aula. Sin embargo, al revisar los textos implementados en la didáctica hace falta claridad en cómo determinan los autores que los textos elegidos son interesantes, llamativos y más cercanos a la realidad de los educandos, ya que se usan referencias como *Condorito*, *Mafalda* —las cuales no son contemporáneas—, pero también se usan novelas gráficas como *Virus Tropical* que sí es actual. En este sentido hay una ambivalencia que no es clara en cuanto al criterio que usan los autores para incluirlas, de forma que esto invita a ser muy críticos con el tipo de criterios con el que en este trabajo se elijan los textos y géneros a trabajar.

En este mismo sentido se encamina el trabajo de Gómez Linares et., al (2020). Su propósito era presentar los resultados de la experiencia investigativa sobre el uso del cómic en la enseñanza de la literatura en un colegio ubicado en Bosa, Bogotá, con estudiantes de entre cinco y ocho años. Para ello, los autores proponen una secuencia didáctica construida a

partir de referentes teóricos como la UNESCO (2015) y Bombini (2015 y 2005) quienes plantean la importancia de formar lectores participativos en su contexto y su propia época — en este caso la época posmoderna—, aunque ello aparentemente esté desligado de los intereses de la escuela y la forma en que se enseña la literatura tradicionalmente. En este sentido, los autores comentan que es indispensable usar los medios gráficos para atraer la atención de los jóvenes, pues se trata de “una herramienta que le permite al estudiante ir más allá de la expresión artística desde el lenguaje de la imagen, estimulando el desarrollo de su imaginación y el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas” (Gómez Linares, Hernández Chang y Bernal Martínez, 2020, p.242).

Finalmente, al aplicar la secuencia didáctica se obtuvieron resultados favorables ya que se logró captar la atención de los estudiantes, hacer que participaran y relacionar las temáticas de los cómics seleccionados con el propio entorno del estudiante. Gracias a estos resultados se evidencia la relevancia de la investigación para el presente trabajo puesto que trae a colación el concepto de “posmodernidad” como criterio para la elección de la tipología textual y su justificación en torno a la problemática repetitiva del enganche estudiantil a la lectura. Esto es vital puesto que, si bien el cómic es un concepto antiguo, es importante clarificar el auge y relevancia que tiene en la actualidad y cómo esto realmente es cercano a los estudiantes.

Por otra parte, frente al uso de este tipo de textos que pertenecen a lo denominado como “multimodal” se encuentra como relevante el artículo de Gutiérrez Cardoso (2018) cuyo principal propósito es analizar los textos multimodales y sus características para reconocer las posibilidades de creación e interacción que estos potencian en el entorno escolar. Lo anterior, debido a que los cambios en la Tecnología de Información y la Comunicación (TIC) presentan grandes desafíos para la educación. Dichos retos deben ser abordados mediante estrategias que obliguen a los entes educativos a generar nuevos

cuestionamientos en torno al uso de las herramientas y recursos tecnológicos como medios para la construcción de aprendizaje. Sobre ello, el autor muestra que los textos multimodales promueven el pensamiento crítico, la participación y el trabajo colaborativo en el aula de clase con el fin de que los estudiantes se reconozcan como sujetos críticos capaces de crear significados a partir del conocimiento adquirido.

Dado lo anterior, es importante que las escuelas desarrollen didácticas multimodales ya que estos textos deben ser reconocidos como fuentes de conocimiento que utilizan diversos medios y recursos semióticos que sirven para llegar a los jóvenes, por lo cual resulta valioso preguntarse: ¿Qué herramientas se deben brindar a los docentes para utilizar los textos multimodales en clase? y ¿Cómo estos textos realmente funcionan como un apoyo en el entorno educativo? Dichas preguntas, además de los aportes de Gutiérrez Cardoso (2018), serán una guía para la elaboración de una didáctica que, como la presente, pretende potenciar el uso de los textos multimodales para fortalecer la competencia lectora, comunicativa y creativa en los estudiantes a partir de la lectura y producción de textos de esta índole.

Por último, sobre este mismo aspecto Infante y Naranjo (2019) llevaron a cabo un informe de trabajo de grado con el propósito de implementar el método global y la multimodalidad como herramientas para fortalecer las habilidades de escritura y lectura en estudiantes de primer grado del colegio INEM Francisco de Paula Santander en Bogotá. Este enfoque se adoptó debido a las dificultades identificadas en los estudiantes en el área de lectoescritura, según los resultados de las pruebas Saber de tercer grado. En el contexto escolar, los procesos de lectura y escritura se han basado tradicionalmente en métodos como el fonético, alfabético y silábico, lo cual ha limitado la implementación de estrategias innovadoras que fomenten aprendizajes significativos.

En este estudio, las investigadoras desarrollaron una secuencia didáctica utilizando una metodología mixta para abordar el problema de investigación. Durante el análisis, se

enfaticó el uso del método global y la multimodalidad como estrategias para aprovechar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), promoviendo así un aprendizaje significativo y colaborativo entre los estudiantes. Se identificó como un desafío principal captar la atención de los estudiantes, aspecto que se logró mediante el método global, facilitando un aprendizaje participativo y lúdico donde los estudiantes son protagonistas de su propio proceso educativo. Este proyecto es crucial en el contexto del trabajo de grado actual, ya que impulsa la integración de herramientas tecnológicas en el aula. Sin embargo, se observó que las aplicaciones utilizadas incluyeron *Word*, *My Story Book* y *PowerPoint*, que, aunque vigentes, podrían ser complementadas con herramientas más actualizadas como *Canva*, redes sociales e inteligencia artificial, pues los aplicativos de Microsoft siguen siendo muy limitados para las posibilidades tecnológicas actuales.

En cuanto a los antecedentes a nivel local encontramos el trabajo de grado de Gordillo (2020) quien propone una secuencia didáctica que pretende fortalecer la competencia lectora en la clase de castellano de grado noveno de la I.E Domingo Irurita en Palmira. Ello debido a que las estadísticas de la Prueba Saber han evidenciado un rendimiento bajo en el área de comprensión comunicativa de lectura y escritura. Su propuesta está estructurada en el modelo de pedagogía experimental de John Dewey, el cual se centra en la idea de que la educación debería estar basada en la experiencia activa y práctica de los estudiantes, con el objetivo de desarrollar habilidades que le permitan comunicarse de manera óptima con su entorno y pensar críticamente.

Si bien, es un trabajo de grado bastante completo que logró captar la atención por parte de sus estudiantes, tal propuesta sigue estando enfocada en el campo teórico-práctico, lo cual no permite que los estudiantes profundicen completamente en los temas tratados. Por ejemplo, de las diecisiete sesiones planteadas, sólo en dos se evidencia la posibilidad de relacionar las experiencias de vida con lo propuesto en las clases, pues las actividades se

enfocan en aprender teoría de manera “dinámica”, lo que genera una contradicción entre su marco teórico y su metodología, puesto que deja por fuera varios criterios del modelo de Dewey. A pesar de ello, la propuesta del autor es importante para el presente trabajo ya que reconoce la importancia de la participación de los estudiantes, además de intentar vincular lo aprendido en el aula de clases con la realidad de los mismos, en este sentido sus falencias son claves para tenerlo en cuenta en la planeación de nuestra secuencia didáctica.

Por otro lado, frente a la utilización de textos multimodales consideramos relevante la tesis de grado de Izquierdo y Posada (2022) quienes realizan una propuesta pedagógica encaminada hacia el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes mediante los textos multimodal. Lo anterior, debido a que, como ellas mismas juzgan, se debe tener en cuenta que en el contexto actual los jóvenes interactúan, se comunican y entretienen a través de distintas plataformas y dispositivos digitales, por lo que necesitan desarrollar habilidades que les permitan relacionarse con estas nuevas tecnologías. Por lo mencionado anteriormente, es indispensable visibilizar este tipo de trabajos investigativos que presentan una mirada cercana a las realidades contemporáneas, ya que las instituciones educativas tienen el desafío de desarrollar reflexiones que cuestionen las estrategias pedagógicas tradicionales y aborden nuevas formas de enseñar teniendo en cuenta los elementos multimediales.

Para lograr su propuesta las investigadoras llevan a cabo una secuencia didáctica que consta de infografía, cómic, memes y videos de *Tik-Tok*. Sin embargo, consideramos que este trabajo de grado tiene una limitación importante en relación a nuestro proyecto, puesto que para desarrollar habilidades comunicativas también es de vital importancia integrar a la secuencia reflexiones y ejercicios para desarrollar habilidades socioemocionales, ya que comprender las emociones propias pueden mejorar la comunicación permitiendo expresarse con claridad y autonomía. De esta manera, el trabajo es relevante puesto que ofrece una

mirada distinta sobre lo que se puede enseñar en el aula y frente a cómo se pueden integrar nuevas tipologías multimodales.

Por último, en el trabajo de maestría de Arboleda Marín y Vidal Balanta (2018), se tuvo por objetivo la transformación de las prácticas educativas de la enseñanza de la literatura en el grado tercero de primaria de la Institución Educativa General Padilla, sede La Estrella. Para ello, las autoras diseñaron la secuencia didáctica llamada *Mi acercamiento a la literatura*. El objetivo de su tesis versó sobre varios aspectos entre los cuales se destaca el comprender las vivencias de los profesores, el cómo la institución estaba interpretando y aplicando las políticas nacionales de enseñanza de la literatura y el cómo diseñar, implementar y sistematizar una secuencia didáctica para la formación de lectores literarios.

En este sentido, a pesar de que se trata de una propuesta para primaria y no bachillerato como lo es el enfoque del presente trabajo, se considera relevante para el tipo de proyecto que nos proponemos debido a que coincide con lo que ya a nivel nacional e internacional se ha observado, es decir la necesidad de transformar la educación y reflexionar acerca de qué entendemos por literatura y por su enseñanza. Además, su tesis logra plantear muy bien las tensiones entre las exigencias nacionales y las visiones que estos lineamientos para la educación proponen sobre la misma frente a lo que los docentes identifican en el aula.

Las investigaciones hasta aquí consultadas permiten clarificar el panorama frente al cual se postula el presente trabajo, siendo que, en resumen, se encuentra un interés por integrar textos multimodales como cómics, manga y webtoons, reconociendo su atractivo para los jóvenes y su potencial para desarrollar la comprensión lectora. Asimismo, se destaca la importancia de fomentar las habilidades socioemocionales en el aula vinculadas a la salud mental y el bienestar emocional, no sólo como un complemento, sino como parte integral de la formación del individuo. Sin embargo, se reafirma la necesidad de una transformación en la enseñanza de la literatura puesto que se identifican limitaciones en cuanto a la

profundización en las temáticas y en frente a la necesidad de articular las habilidades socioemocionales con los contenidos curriculares.

A partir de estos antecedentes, el presente trabajo de grado encuentra el lugar al que hará su aporte siendo que reconoce la importancia de las investigaciones realizadas y los debates propuestos al tiempo de las limitaciones que aún persisten en ellos. Por lo anterior, se busca construir una secuencia didáctica que integre textos multimodales contemporáneos, promoviendo habilidades socioemocionales y reflexiones sobre la salud mental de forma significativa y contextualizada, propuesta que no pudiera haberse realizado y consolidado sin conocer las discusiones académicas al respecto.

Marco teórico

En este apartado se desarrollarán las bases teóricas que comprenden la construcción del presente trabajo de investigación. Para ello, se ahondará en la conceptualización sobre los textos multimodales en relación a los géneros elegidos para la secuencia didáctica, las habilidades socioemocionales y la salud mental. A partir de lo anterior, se pretende señalar la importancia de integrar textos contemporáneos más cercanos a los jóvenes en su contenido y formato para fomentar la lectura de textos complejos y, por medio de ella, propiciar el desarrollo de habilidades socioemocionales con relación a la salud mental como eje crítico y reflexivo.

La Multimodalidad de la Narrativa Gráfica y la Poesía experimental

Cuando se habla de multimodalidad se hace referencia a la combinación de varios elementos para crear significados es decir que, gracias a la unión de diferentes signos como el lenguaje verbal, las imágenes, los sonidos y los elementos digitales o físicos se puede crear un significado nuevo que debe estudiarse en conjunto puesto que todos sus elementos se han dispuesto de tal manera para lograrlo.

En este sentido, de acuerdo con Kress y Van Leeuwen (2001) la multimodalidad se refiere al “uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan” (p. 12). Por lo anterior, “cualquier texto que incluya más de un recurso semiótico para significar (...) puede ser definido como un texto multimodal, independiente del medio (cara a cara impreso o digital) en el cual se distribuya” (Manghi et al., 2013, p. 79), un ejemplo de ello es precisamente los géneros que se han propuesto trabajar en la presente secuencia didáctica: la narrativa gráfica (literatura infantil, cómics, webtoons, manga) y poesía experimental (slam poetry y poesía visual) pues todos ellos integran diferentes modos semióticos como el dibujo, los sonidos, la fotografía, la puesta en escena, además de la escritura.

Cabe señalar que la multimodalidad juega un rol bastante importante en el mundo contemporáneo y en la escuela, pues los avances tecnológicos han implicado nuevas formas de narrar y crear historias desde la combinación de distintos signos y medios. Por consiguiente, es importante cuestionarse: ¿Cómo los colegios incorporan estos avances en la enseñanza de la literatura? La experiencia y la teoría señalan respecto a ello que la mayoría de instituciones educativas basan sus enseñanzas en la unimodalidad (el uso de un solo sistema) que generalmente es el escrito, lo cual trae como consecuencia la limitación sobre las competencias y habilidades lectoras de los estudiantes. Por el contrario, los textos multimodales según Pardo (2012):

Potencian la construcción e interpretación de significados y amplifican sentidos sociales, haciendo posible que los procesos de comunicación contribuyan al desarrollo de una nueva comprensión y significado de la experiencia y de las acciones humanas, transformando las formas de conocer, creer y desarrollar actitudes. (p. 42)

Por consiguiente, este proyecto toma en cuenta lo mencionado por el autor y se enfoca en implementar textos multimodales en la enseñanza de la literatura, con lo cual se persigue el objetivo de lograr que los estudiantes conecten con los temas visto en clase y, así favorecer a la creación de un aula vista no como un recinto de terror sino como un espacio de aprendizaje constante donde el motor sea la motivación por la lectura.

Dicho lo anterior, cabe preguntarse ahora: ¿Por qué la elección de tales géneros como textos multimodales? Para ello, se ha tomado la definición que Luna y Herrera (2022) comparten con Kress (2003) sobre el texto multimodal y los modos semióticos:

Un texto puede definirse como multimodal cuando combina dos o más sistemas semióticos. En total hay cinco sistemas semióticos: 1. Lingüístico: El vocabulario, la estructura genérica y la gramática del lenguaje oral y escrito hacen parte de este sistema. 2. Visual: incluye aspectos como el color, los vectores y el punto de vista en imágenes fijas y en movimiento. 3. Audio: aspectos como el volumen, el tono y el ritmo de la música y los efectos sonoros. 4. Gestual: incluye aspectos como el movimiento, la velocidad y la quietud en la expresión facial y el lenguaje corporal. 5. Espacial: aspectos como la proximidad, la dirección, la posición de la disposición y la organización de los objetos en el espacio. (p.33)

Gracias a esta definición es posible identificar tanto en la narrativa gráfica como en la poesía experimental la implementación de los cinco sistemas y la combinación de al menos tres de ellos. De esta manera y a modo de ejemplo, la poesía visual presenta la mixtura entre el sistema lingüístico y visual, y dentro de las narrativas gráficas el webtoon (cómic coreano para el formato web) incluye el sistema visual, lingüístico y de audio, ya que es posible integrar hipervínculos que reproducen canciones, sonidos que representan las onomatopeyas del texto, entre otros. Es oportuno comentar aquí que la experiencia con los estudiantes

demonstró que este género es verdaderamente cercano a ellos, puesto que por interés propio lo consultan y están al día con las novedades literarias que allí surgen.

En este sentido, la respuesta a la pregunta: ¿Por qué la elección de tales géneros como textos multimodales? Se resume a: porque son los géneros contemporáneos más cercanos a los jóvenes y porque proponen gran riqueza en la implementación de los sistemas semióticos tal y como los comprende Luna y Herrera (2022) y por tanto la presente investigación. Sin embargo, es posible y necesario también preguntarse: ¿Y cuál es la conceptualización de los géneros que se esconden bajo el gran título de narrativas gráficas y poesía experimental?

En este sentido, respecto a la literatura infantil diversos autores coinciden en definirla como todas aquellas producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo (ilustraciones y dibujos, es decir sistema visual) y que tienen por receptor al niño. De hecho, Marisa Bortolussi (1985) reconoce la literatura infantil como “la obra estética destinada a un público infantil” (p. 16).

Sobre ello cabe señalar que, si bien, estos conceptos parecen encasillar estas narrativas a un público infantil, este proyecto pretende usarla como herramienta para estudiantes de grado décimo, puesto que es importante integrar un proceso de enseñanza progresivo. De esta manera, se reconoce que los cuentos infantiles son narrativas gráficas con un grado de carga comunicativa más simple que otros tipos de narrativas, por consiguiente, resulta indispensable iniciar la enseñanza multimodal desde este grado de sencillez. De tal manera, los estudiantes conectarán y analizarán los textos estimulando su comprensión tanto visual como textual, lo que les servirá para explorar narrativas más complejas a posteriori. Además, es importante señalar que la literatura infantil no es solo para los niños, esta es una afirmación que suele hacerse debido a que se construye la narrativa pensando en un receptor/lector infantil, pero ello no desdibuja que en muchas historias infantiles se encuentren reflexiones que ponen a temblar hasta a los más grandes.

Por otro lado, y cambiando de género ahora, Scott McCloud (1993), uno de los principales teóricos del cómic, define este género como “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberadas, con el propósito de transmitir información y una respuesta estética del lector” (p. 21). Hoy en día, el cómic no solo dispone de gran aceptación comercial, sino que inclusive es considerado por algunos como el “noveno arte”. Además, se ha convertido en uno de los géneros favoritos entre los jóvenes. Por consiguiente, este proyecto propone integrar el cómic en el aula de clase de manera más profunda e incluso arriesgada, debido a que, si bien algunos docentes ya lo incluyen en la enseñanza de la literatura, muchas veces solo abordan tiras cómicas como *Mafalda* o *Condorito*, sin tomar el riesgo de explorar obras más complejas que ofrecen un desafío visual y narrativo más elaborado y significativo para los estudiantes.

En esa misma línea, tenemos el *manga*, término que se usa para denominar al cómic de origen japonés, y que tiene un significado amplio:

The word manga (pronounced “mahngah”) can mean caricature, cartoon, comic strip, comic book, or animation. Coined by the Japanese woodblock-print artist Hokusai in 1814, it uses the Chinese ideograms man (“involuntary” or “in spite of oneself”) and ij ga (“picture”). (Schodt, 1983, pp 18)

Teniendo en cuenta la conceptualización resulta pertinente continuar hablando de la importancia del manga, puesto que la cultura japonesa ha generado un creciente interés global, especialmente entre los jóvenes. Esta atracción se ha consolidado como un fenómeno mundial, en gran medida debido al auge de los animes y mangas. Según Almazán (2012):

El surgimiento del llamado neojaponismo, heredero del japonismo, movimiento cultural que se interesó por Japón a finales del siglo XIX con el aperturismo. Esta tendencia parece ser consecuencia de los esfuerzos realizados por el gobierno japonés

para utilizar el manga y la cultura pop como herramientas para dar a conocer Japón al resto del mundo. (p. 166)

Dado el auge que este género ha tenido en Colombia, es fundamental que los docentes lo incorporen en el aula de clase, debido a que termina ajustándose a los intereses y experiencias actuales de los estudiantes. Por otro lado, el manga, como texto multimodal, termina por ofrecer una alternativa indispensable en la enseñanza, ya que su estructura narrativa, sus gráficos y su forma de lectura se diferencian del cómic estadounidense, lo que para este proyecto es útil y amplía el panorama crítico y literario de los estudiantes. Por otra parte, es importante mencionar el Webtoon, una versión coreana del cómic que se diferencia principalmente porque, además de pertenecer a otra cultura y tradición, se consulta desde la web, es decir que su formato es netamente digital. Cuando se habla de enseñar con textos multimodales en el colegio es indispensable usar el Webtoon como herramienta pedagógica, ya que como se ha mencionado anteriormente, el avance tecnológico requiere nuevas maneras de narrar, comunicar y de leer. Como docentes es importante ser conocedor de estas nuevas expresiones, pues el éxito de la enseñanza puede residir en identificar las oportunidades que las nuevas tecnologías ofrecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, dentro de dichas posibilidades enriquecedoras en el aula se encuentra el slam poetry. Sobre éste Smith y Kraynak (2009) comentan que:

Slam poetry is performance poetry, the marriage of a text to the artful presentation of poetic words onstage to an audience that has permission to talk back and let the performer know whether he or she is communicating effectively. “Slam is poetry”, “slam is performed”, “slam is competitive”, “slam is interactive”, “slam is community” (p. 9)

En este sentido, puede afirmarse que el slam vincula lo lingüístico, lo gestual y espacial en una misma puesta en escena y que, además, incluye un fenómeno social que se

antepone a las formas tradicionales y canónicas de entender lo poético y su manifestación, por lo que un análisis de este requiere contemplar aspectos multimodales y a su vez sociales y culturales. Estos elementos permiten reconocer la importancia del diseño en lo multimodal como un aspecto que supone entender, definir, combinar y plasmar apropiadamente un mensaje en un medio definido a través de diversos sistemas semióticos, lo cual es evidente que complejiza los niveles de comprensión y lectura crítica exigiendo de los estudiantes competencias más avanzadas como lectores.

Finalmente, este recorrido a través de la multimodalidad de la narrativa gráfica y la poesía experimental pone de frente un panorama en el que es de relevancia emplear nuevas formas de narrar que permitan la conexión entre el contexto tecnológico y cultural actual con las clases de literatura. Por consiguiente, el uso de estas herramientas narrativas en este proyecto presenta una oportunidad de ampliar la manera en la que los jóvenes pueden aprender a través de distintos signos tales como el lenguaje verbal, las imágenes, los sonidos, las gestualidades y la especialidad en elementos ya sea físicos y/o digitales.

Las Habilidades Socioemocionales y la Salud Mental

Tal y como nuestros antecedentes demostraron, existe un gran interés en la literatura reportada por generar enseñanzas en las escuelas que no solo apunten hacia los contenidos teóricos de cada asignatura, sino que, a su vez, trabajen en la formación de seres humanos felices y capaces de enfrentarse a la sociedad. Para lograrlo, distintas secuencias didácticas y trabajos de investigación han planteado la importancia de trabajar competencias o habilidades socioemocionales, las cuales son entendidas por el Banco Mundial (2016) como:

[...] aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y

avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida.

(p. 5)

En este sentido, la educación se enfrenta a múltiples fenómenos que exigen una renovación en cuanto a cómo se está pensando la labor docente y el tipo de enseñanzas que se promueven en el aula. Sin embargo, y tal como se pudo evidenciar en los antecedentes, este tipo de trabajos en relación con las competencias socioemocionales dejan de lado su componente básico: la salud mental.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (2018) define la salud mental como “un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (párr. 1). Por otro lado, en Colombia, en el artículo 3 de la Ley 1616 de 2013 la salud mental se describe como:

un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción, de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, trabajar, establecer relaciones significativas y contribuir a la comunidad.

(p. 1)

Ambas perspectivas de la salud mental identifican la necesidad de desplegar capacidades y/o competencias para hacerle frente a las situaciones cotidianas de la vida. Es así como las competencias socioemocionales entran a formar parte vital del presente trabajo pues, una comprensión de estas implica identificar el impacto positivo que tienen para el desarrollo vital de cualquier persona ya que funcionan como factores protectores que potencian el bienestar mental y emocional.

En este sentido, es relevante apuntar hacia una educación integral en relación con la educación basada en las emociones y en las competencias sociales pues son estas las que nos permiten desplegar nuestros recursos emocionales, cognitivos y mentales para hacerle frente a la vida. Por lo cual, Bravo et al. (2017) enfatizan que esto sirve de preparación para todo ser humano, pues le permite tener elementos para los problemas que se suscitan en la vida diaria. Estos autores también abordan los aprendizajes de la educación emocional como un aspecto potencial en las prácticas pedagógicas de carácter transformador, pues es capaz de equilibrar aspectos cognitivos y sociales que sirven al logro del desarrollo integral del ser humano.

Consecuentemente, Aguilar et al. (2017) señalan la importancia de trabajar la inteligencia emocional, como parte de esas competencias socioemocionales, en los estudiantes entre los quince y dieciocho años, puesto que:

Comprender esta relación con evidencias claras sobre la forma en que las emociones se relacionan con el aprendizaje en estudiantes adolescentes resulta vital porque es justo en esta última etapa de maduración donde se dan las decisiones y procesos determinantes para la vida adulta en los individuos. Es difícil negar que muchos de los estudiantes en edades entre los 15 y los 18 años están enfrentando un proceso de maduración física y social que tiene un impacto directo sobre su aprendizaje de la misma manera que las emociones relacionadas con estos cambios (p.9).

De tal manera, puede observarse la relevancia que tiene la presente discusión tanto en el entorno académico como en el oficial. Es tan necesario abogar por la inclusión de dichas perspectivas que para el momento actual en que se realiza esta investigación, el congreso de Colombia ha decretado una nueva ley, la número 2383 del 19 de julio del 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en el país. De igual forma se busca que este proyecto se realice dentro de un marco de desarrollo integral, es decir a lo

largo del curso de vida, lo que implica que se movilicen estrategias y cambios dentro del sector de la educación para garantizar que dicha promoción socioemocional se comience a implementar desde la primera infancia.

Asimismo, el proyecto postula varias líneas de intervención para que todos los actores del proceso educativo se vean implicados. Por consiguiente, se plantean cuatro líneas a saber: educación socioemocional en valores, principios éticos y hábitos saludables; formación en educación socioemocional para educadores; educación socioemocional para las relaciones interpersonales e institucionales y, por último, educación socioemocional para padres de familia. Además, es importante destacar que estas líneas deben considerar los contextos territoriales, culturales y de género.

Dado lo anterior, es vital inscribir el presente trabajo dentro de esa búsqueda del país por garantizar una educación integral que cada vez encuentra en la escuela y en la salud mental un punto de partida para propiciar estados de bienestar emocional, herramientas y capacidades en los individuos para hacerle frente a las situaciones de riesgo psicológico que tienen la misma importancia que si se tratara de una urgencia médica. De esta manera, se reconoce que existen unos mínimos que la escuela y el Estado deben proveer: así como nadie aprende con hambre, nadie aprende sin salud mental y sin recursos socioemocionales para enfrentar las situaciones de la vida diaria.

Finalmente, es apenas obvia la invitación que se hace desde este trabajo de grado a los docentes y a toda la comunidad educativa. La secuencia propuesta aquí es apenas un peldaño en el largo camino que se comienza a trazar en la educación colombiana, el aporte que se hace por consiguiente, presenta la necesidad de no desvincular la educación socioemocional de las discusiones sobre salud mental y el currículum académico, eje que aún falta integrar, ya que éstos les permitirán desarrollar a los estudiantes, padres y agentes educativos un enfoque crítico necesario para el autoconocimiento, y la comprensión desde diversos

enfoques académicos (no solo desde el área de lengua castellana), además del posterior desarrollo de las competencias socioemocionales que se planeen propiciar a futuro.

Didáctica y Didáctica de la Lengua Materna

Para comenzar con la conceptualización del término Didáctica es preciso señalar su origen, dicho vocablo proviene del griego; *didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko*, los cuales se corresponden con verbos como instruir, enseñar, explicar con claridad. Tal como señala Mallart (2001) “*Didaskaleion* era la escuela en griego; *didaskalia*, un conjunto de informes sobre concursos trágicos y cómicos; *didaskalos*, el que enseña; y *didaskalikos*, el adjetivo que se aplicaba a *laprosa didáctic*” (p.5).

En la actualidad, la didáctica trata de despegarse de la pedagogía con la finalidad de situarse como saber, disciplina y ciencia aparte. No obstante, el propósito de estas líneas no consiste en ahondar en dicho debate, ni segmentarla del quehacer pedagógico, puesto que, para el presente proyecto es importante considerar que la didáctica y la pedagogía tienen muchos puntos de encuentro ya que posibilitan la lectura de realidades complejas en las cuales se requiere la intervención de saberes interdisciplinarios y transdisciplinarios. De este modo, la didáctica es un campo de conocimiento que orienta la construcción de acciones comunicativas con sentido en el ámbito educativo. No se trata simplemente de colocar a los estudiantes en el aula, sino de ofrecer respuestas a los desafíos y necesidades de los contextos contemporáneos, a través de estrategias y métodos que faciliten el aprendizaje significativo.

De acuerdo con lo expresado por González y Castrillón (2001), la conceptualización de didáctica está estrechamente relacionada como se mencionó previamente, con el verbo *didaskein*, que traduce en su voz activa ‘enseñar’, como voz pasiva ‘aprender’.

Tradicionalmente, la didáctica se comprendía como una técnica que posibilita la transmisión coherente, lúcida y estructurada por los docentes quienes deciden qué contenidos o prácticas son relevantes y valiosas para que los estudiantes los conserven y apliquen en su vida cultural

y social. Por lo que, al principio, su objeto de estudio estaba enfocado tanto en la enseñanza como en el sujeto docente mediador del saber en donde el estudiante era considerado sujeto pasivo. Posteriormente, surgieron otras tendencias con las aportaciones de Rousseau, Pestalozzi y sus seguidores, Montessori, Dewey quienes propusieron que toda la fuerza está centrada en el estudiante como agente primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la secuencia didáctica que se plantea en este proyecto es importante destacar los aportes de Rousseau, quien plantea que: “el camino trazado tanto para el maestro como para el estudiante es la observación del mundo natural y social y tratar de valorar la experiencia como camino de acceso al conocimiento” (González y Castrillón, 2001, p. 55); en la misma línea Pestalozzi expone su perspectiva de la didáctica como “las acciones que se basan en las perfecciones sensoriales, en la medida en que el niño observa los objetos concretos y pueda manipularlos, así podrá pasar luego al nivel de la abstracción” (*Ibid*), tanto la visión planteada por Rousseau como la de Pestalozzi terminan siendo importantes para la educación actual, ya que presentan la idea del aprendizaje activo, en el que los estudiantes no solo entran al aula de clase a recibir información de manera pasiva, sino que por el contrario construyen su propio conocimiento a través de la reflexión, interacción y crítica en conjunto con el docente. El presente proyecto se considerará exitoso en la medida en que los estudiantes logren asumir ese rol proactivo, puesto que, de esta manera, se logra un cambio significativo en la enseñanza que ya no sería la enseñanza tradicional, en la que el docente es el único transmisor del conocimiento, sino que se desea que los jóvenes puedan expresar, cuestionar, y aplicar lo aprendido en contextos reales y significativos.

En este orden de ideas, es posible señalar que en la didáctica se interrelacionan las actividades de aprender, enseñar y el objetivo que persigue cada una de ellas. De acuerdo con ello, es indispensable saber que, desde la perspectiva del sistema didáctico, cada elemento mencionado depende uno del otro (Camps, 2000). A modo de ilustración, se precisa

que el área enseñada y/o el contenido es influenciado por la intervención del docente, de manera que inciden también los requerimientos de tipo social y cultural que posean los estudiantes, sin dejar de mencionar la capacidad de aprendizaje de estos. Es de resaltar que el aprendizaje del estudiante no llega a comprenderse independientemente de las características de la materia, de las ideas del docente, de los instrumentos para mediar empleados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Camps, 2000). Entonces puede decirse que el aprendizaje de los estudiantes no puede ser visto de forma aislada, sino que más bien depende de las características de la asignatura enseñada, las ideas del docente y las herramientas que se utilicen en el proceso educativo, lo cual destaca la complejidad y el carácter recíproco de la enseñanza y el aprendizaje. Es sobre este eje que la presente secuencia didáctica intenta brindar una enseñanza completa, o más bien interdependiente, en donde intervengan tanto los campos específicos de asignatura como los requerimientos sociales, e incluso profundizando un poco más, en los requerimientos socioemocionales de los estudiantes.

En cuanto a la enseñanza de la lengua materna, los contenidos inherentes se relacionan con los usos verbales sociales y la ciencia que la estudia y con los contenidos escolares de costumbre, lo que constituye el sistema didáctico (Camps, 2000). En consecuencia, el término de transposición didáctica ha sido de utilidad relacionando estos con los cambios que realiza el docente y los métodos que llevan a los estudiantes a construir el saber. Por esta razón, la construcción del conocimiento acerca de los contenidos de la lengua no son abordados sin considerar lo complejo de las relaciones que existen entre los diferentes saberes científicos, las prácticas sociales, el manejo de los diferentes conceptos que intervienen y la función del colegio ante este conocimiento y sobre los modos de apropiación de la lengua y del saber, entre otros.

Se puede notar que en la transposición didáctica, concepto desarrollado por Chevallard (1998), la relación que existe entre los distintos elementos no es unidireccional,

dado que la práctica educativa y los modos que se tienen para apropiarse del saber a través de ella inciden en los estudios lingüísticos en las diferentes situaciones sociales (Olson y Torrance, 1995). En tal sentido, se considera que participan en las situaciones de aprendizaje de lengua y tienen la oportunidad de ser parte de actividades discursivas-comunicativas y de actividades para enseñar y aprender contenidos lingüísticos basados en el intercambio verbal. Es de destacar que distintos autores han mostrado interés en relación a los planos discursivos y sobre los contextos vinculados en la clase de lengua, tal es el caso de los escenarios que de acuerdo a Cicurel (1996) se tienen individuos que se expresan mediante los roles sociales que cumplen; la lengua que debe aprenderse y que se muestra en los textos que se producen; cada clase según las distintas interacciones manifiesta una realidad específica y el espacio imaginario proporcionado por cada escena representada y que activan a los actores virtuales.

Esta propuesta resulta reveladora para la secuencia didáctica propuesta, puesto que la enseñanza de narrativas gráficas —como texto multimodal en este caso— en el área de lenguaje, no sólo implica el uso del lenguaje verbal, sino también el visual, sonoro entre otros, lo que permite crear realidades específicas y activar la participación de los “actores virtuales”, ya que los estudiantes se involucran en situaciones que reflejan conflictos, emociones y relaciones sociales, facilitando la expresión de sus roles y la exploración de cómo estos afectan sus interacciones sociales.

De hecho, Cisneros et al. (2016) plantean el término “Lingüística Escolar” para hacer referencia al ámbito intermedio en el continuum entre los dos extremos donde se sitúan la lingüística aplicada y la didáctica de la lengua, de manera respectiva, por lo que comprende un punto de convergencia, entre la teoría y la práctica, conocimiento lingüístico y didáctico, razón y experiencia. De igual manera, comprende un espacio de diálogo entre el didacta y lingüista, un ámbito de interacción entre los expertos de ambas disciplinas, en el cual pueden trabajar y retroalimentarse de manera mancomunada por los mismos objetivos. Cuando se

enseña la lengua materna, esencialmente se busca hacerlo de modo jerárquico, primero para comunicarse de modo oral y escrito, para comprender e interpretar discursos; posteriormente se persigue el conocimiento amplio de la gramática como parte del saber en sí mismo o como parte de las propias habilidades del individuo, también se persiguen objetivos culturales para transmitir el valor que posee la literatura (Bronckart Y Schneuwly, 1996). En todo esto, se presentan obstáculos inherentes a la transposición didáctica, razón por la cual, el docente debe hacer uso de diferentes fuentes que se hagan oposición y le permitan ilustrar coherentemente su enseñanza.

Bajo esta perspectiva, se considera que la transposición didáctica es fundamental, no solo para la presente propuesta sino para la enseñanza en general, pues la concepción del saber científico, su manipulación y su desarrollo está relacionado a la conformación de ciertas instituciones, dado que su funcionamiento depende de las relaciones presentes entre los sujetos con el conocimiento y el manejo de este. En tal sentido, el proceso de aprendizaje escolar tiene su origen en las prácticas planteadas por el docente, la enseñanza es resultado del diseño e implementación de procesos didácticos. Se requiere entonces, que dichos procesos manifiesten una pedagogía que forme parte de los objetivos que se han establecidos para el individuo asociados con el conocimiento y con la cultura que predomina. Se afirma, por tanto, que la enseñanza involucra el desarrollo de una relación específica con el “saber enseñar”: quien enseña debe transformar el conocimiento para que pueda ejercer un rol particular en el proceso didáctico y que le permita posteriormente trabajarlo (Bronckart Y Schneuwly, 1996). Dicho de otra manera, la transposición didáctica involucra un proceso de manejo del saber con dirección y objetivos claramente definidos, por esta razón, tiene un enorme potencial que lleva al avance del saber de cualquier proceso didáctico en las instituciones educativas, en su dimensión antropológica y principalmente en sus lazos con la pedagogía. En consecuencia, se debe tener presente que la transposición didáctica se trata de

un proceso que se lleva a cabo a través de la práctica de la enseñanza del docente, se enseña lo que se sabe, pero se debe saber enseñar diseñando y ejecutando correctamente, teniendo en cuenta que el conocimiento es parte del currículum (Chevallard, 1989).

Retomando las reflexiones de Cisneros vale la pena recalcar que la aportación más atractiva de la lingüística escolar de la que hablaba, bien sea para la didáctica de la lengua o para la disciplina del lenguaje, es la desfragmentación de los contenidos muy importante debido a que esto fomentaría el diálogo entre diferentes conocimientos. Ello se debe a que los saberes deben estar relacionados de manera que, aunque cada especialista esté enfocado en su área, logren implementar el ejercicio de la comunicación de manera efectiva, ya que, desfragmentar mejora los procesos de enseñanza de la lengua materna, puesto que, al no centrarse únicamente en la llamada productividad, logra promover una reflexión profunda.

En Colombia, son diversas las experiencias didácticas que han vivido la desfragmentación, tal y como lo plantean Cisneros, Rojas y Olave (2016). No obstante estos saberes han sido poco difundidos, y en ciertos casos, desafortunadamente invisibles, debido a la existencia de diversos obstáculos para que estas experiencias lleguen a ser significativas en saberes enseñables que afecten de manera positiva la formación docente, y por lo tanto, generen una modificación en las prácticas educativas. A partir de lo antes expuesto es relevante enseñar a sistematizar, motivar la escritura, hacer posible la retroalimentación entre profesionales y promover la investigación grupal en didáctica, estas actividades representan retos para la optimización de la profesión docente. Dado lo anterior Cisneros et al. (2016) plantean tres experiencias específicas de trabajo que fueron implementadas con distintos grupos de estudiantes y momentos distintos, tales como: leer y aprender para escribir, leer y escribir para crear y leer y escribir para pensar en la realidad. Estos modelos representan ilustraciones para los futuros docentes se inicien en la desfragmentación de la enseñanza de la lengua. En consecuencia, es de gran relevancia que en el currículum educativo colombiano se

consideren dichas proposiciones en aras de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje de área de lengua.

Por otro lado, es importante mencionar los dos enfoques didácticos principales según Cisneros, Rojas y Olave (2016) empleados en la enseñanza de la lengua materna para la valoración de sus habilidades de cara al propósito de desfragmentar. El primero es el enfoque por contenidos, vale recordar que en la enseñanza tradicional predomina el aprendizaje de contenidos lingüísticos de carácter teórico. Los conceptos adquieren protagonismos y llegan a ser indicadores de que el estudiante maneja el saber enseñado, por lo que se relaciona al rigor del contenido previamente diseñado en el ámbito de la producción intelectual, es decir, conceptos preexistentes y ajenos, que el docente expone en el aula de manera magistral en sus clases.

Es decir, se trata de la 'enseñanza tradicional', la cual suele tener poca aceptación entre los estudiantes debido a que se enfoca en un proceso de transmisión y transferencia de conocimientos, con escasa intervención tanto de los estudiantes como del docente. Este enfoque se convierte en un ejercicio de memorización más que en un desarrollo del pensamiento crítico, lo que resulta desmotivante para los alumnos. No obstante, se considera que es importante no rechazar este modelo por completo, ya que, si se ve desde una perspectiva más amplia, este enfoque centrado en contenidos se puede integrar con enfoques modernos como por ejemplo con el aprendizaje significativo. Lo cual, permite que los contenidos no solo sean información que se recibe de manera aislada, sino que se pueda usar para incluir experiencias, críticas y procedimientos que pueden tener un significado más relevante en los estudiantes. Por consiguiente, es importante preguntarse si ¿Vale la pena desvalorizar por completo un modelo de enseñanza, o sería más adecuado modificarlo y complementarlo con otros enfoques? De modo que de acuerdo con Coll y Solé (1987):

Para cualquier ámbito del saber es posible identificar contenidos relativos a cada una de las categorías señaladas; otra cosa será que en determinadas áreas curriculares se conceda mayor importancia a unas que a otras, o que en determinados niveles de educación escolar la orientación que se atribuya a un área concreta priorice un enfoque —conceptual, procedimental, actitudinal— por encima de los restantes. Lo que a nuestro juicio es importante es que todos deben ser objeto de aprendizaje y, consecuentemente, objeto de enseñanza (p.24)

Entonces, es importante tener en cuenta que la manera de enseñar depende del contexto, es decir, que cada docente prioriza alguno de estos enfoques (conceptual, procedimental, actitudinal). Sin embargo, lo que hace que el aprendizaje sea significativo es que, independientemente de cuál se priorice, todos deben ser abordados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, se debe procurar que el aprendizaje sea integral.

El segundo enfoque es por proyectos de lengua: el origen de este enfoque se relaciona con el movimiento norteamericano “Escuela Nueva”, desde el término del siglo XIX. Las proposiciones de John Dewey, y más tarde, de William Kilpatrick, conforman el fundamento de dicho movimiento que buscó reconsiderar el rol del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rincón, 2012). Vale la pena mencionar, que diferentes estudios fueron desarrollados tomando en cuenta este enfoque, especialmente, en la enseñanza de la lengua, entre los cuales resaltan las aportaciones de Freinet, Halté y Petitjean (citados por Camps, 1996, p. 44). Utilizando palabras de Rincón (2012):

La Pedagogía por Proyectos es una propuesta para el desarrollo de los currículos escolares orientada hacia la integración de los aprendizajes, tanto los que se están abordando en el momento como con los ya trabajados, para otorgar significado y valor a las actividades, para ayudar a comprender que un saber se construye estableciendo “puentes” entre los aspectos estudiados, así como también volviendo a tomar y

formular de manera distinta lo que se dice sobre lo que se estudia, es decir, acudiendo a nuevos tipos de textos (p.24)

Si bien el presente trabajo está enmarcado en el diseño y aplicación de una secuencia didáctica, se ha tenido en consideración el enfoque por proyectos para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que, al articular ambos, se permite, por una parte, mantener el rigor, la estructura y la secuencialidad necesarios para alcanzar los objetivos de aprendizaje y, por otra parte, generar un ambiente reflexivo y de crecimiento compartido, donde las emociones también juegan un papel central en el aula de clase.

En ese sentido, la enseñanza se desarrolla de manera gradual y en conjunto con el docente y los compañeros de clase. Asimismo las actividades que se realizan a lo largo del proceso buscan ser integrales para que sean significativas entre sí, otro aspecto clave es el acompañamiento constante por parte de las docentes, quienes serán mediadoras del aprendizaje, generando en el aula un ambiente de reflexión y diálogo colaborativo.

Capítulo III

Diseño Metodológico

En el presente apartado se exponen los aspectos metodológicos del estudio: tipo y diseño de investigación, características del grupo, instrumentos para la caracterización, aplicación por medio de una secuencia didáctica y análisis de la experiencia a través de la narrativa pedagógica.

Tipo-diseño

Para el desarrollo del presente trabajo, se empleó el tipo de investigación cualitativa de corte pedagógico con énfasis en la didáctica de la literatura. De acuerdo Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), la investigación cualitativa busca explorar, describir y comprender la realidad social de forma inductiva, considerando las experiencias y significados subjetivos compartidos por una población en un contexto determinado. Además, las autoras resaltan el carácter flexible y sujeto a cambios del diseño cualitativo, lo que permite que la investigación se modifique durante el proceso, aspecto de vital importancia para el desarrollo de la práctica en el aula puesto que éste es un campo en donde todo el tiempo suceden cambios diversos y sobre la marcha deben hacerse ajustes que prioricen las necesidades educativas y, para el presente caso, socioafectivas de los y las estudiantes.

Asimismo, el énfasis en la didáctica de la literatura es fundamental ya que ésta se aleja de la visión tradicional donde la literatura es un fin en sí mismo y propone entonces que la literatura puede dejar de ser un objetivo y convertirse en una herramienta que integra otras disciplinas y por medio de la cual se puede lograr la creación de un hábito lector y de un placer lector. A ello, la presente investigación añade que es posible también utilizar la literatura como un recurso para fomentar habilidades socioemocionales.

Características del grupo

El grupo seleccionado fue el grado décimo de la Institución Educativa Oficial Liceo Departamental de la ciudad de Santiago de Cali. Su selección se realizó de manera aleatoria entre los otros grupos, atendiendo a la consigna de que la presente propuesta podría funcionar con cualquier décimo ya que todos presentaban las mismas problemáticas en cuanto al diseño curricular del área de Lengua Castellana, debido a que es la misma docente quien enseña en todos los grupos de grado décimo. Esto de ninguna manera señala que la secuencia didáctica no haya tenido ajustes o cambios a partir del grupo elegido, al contrario, una vez se realizó la selección se realizaron otros métodos de diagnóstico y observación para comprender y tener en cuenta las características propias de los y las estudiantes.

Instrumentos para la caracterización

Como se mencionó anteriormente el diseño del proyecto se basó en primera instancia en las necesidades y problemáticas observadas en la etapa de diagnóstico. Para ello se adaptó el método etnográfico, propio de las ciencias sociales, al campo educativo. A partir de los planteamientos de Woods (1987) sobre la etnografía en la investigación educativa, se planteó un modelo del maestro como investigador en donde éste no solo enseña, sino que también observa, registra y analiza las dinámicas del aula. Este modelo implica una inmersión en el entorno de estudio, inmersión propia de los contextos de interacción entre docente-estudiantes. De esta forma se reconoció el aula como un espacio complejo donde influyen diversidad de factores históricos, culturales, sociales, individuales los cuales deben tenerse en cuenta para el diseño y el continuo ajuste de las propuestas y los dispositivos pedagógicos.

La etnografía como todo método de investigación necesita de ciertos métodos para obtener y registrar los datos del contexto elegido. En este caso, se tomó la observación participante y la entrevista abierta como métodos de obtención de información. La primera, debido a que a diferencia de los modelos de observación tradicionales, ya que según

Sandoval (1996) ésta se preocupa por: “realizar su tarea desde “adentro” de las realidades humanas que pretende abordar, en contraste con la mirada “externalista”, las de formas de observación no interactivas” (p.140). Asimismo, la entrevista abierta a diferencia de la entrevista estructurada o semiestructurada, se eligió debido que, al no contar con una guía de preguntas predefinida, las maestras-investigadoras tuvieron total libertad para dirigir y dejar fluir la conversación y así explorar diferentes temas que pudieran ser relevantes para la caracterización del grupo.

Paralelo a lo anterior, se llevó a cabo un diario de campo como modo de registro. En él se hicieron anotaciones respecto a aciertos de las docentes, errores, dificultades del grupo y apuntes diversos sobre aquello que pasaba en el colegio, sobre lo que los estudiantes expresaban dentro de sus producciones creativas y sobre lo que comunicaron en las evaluaciones al curso y a las docentes.

Aplicación Secuencia Didáctica

En cuanto a la definición de secuencia didáctica Sergio Tobón (2010) señala que “la secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p. 20). Teniendo en cuenta lo mencionado se ha decidido usar este método porque es una manera más efectiva de estructurar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que proporciona tanto para el docente como para los estudiantes organización y coherencia en los temas propuestos en la clase y los objetivos que se desean alcanzar, asimismo facilita el aprendizaje significativo mediante actividades dinámicas que conectan los contenidos con las experiencias previas de los estudiantes y fomentan su participación. En conclusión, la importancia de implementarla dentro de este trabajo es porque es una unidad que analiza e integra todos los aspectos (organización de contenidos,

gestión del aula, tiempo, recursos, propósito educativo, rol del docente, los procesos de evaluación) ajustando de manera óptima la educación y su posible impacto en los estudiantes.

Narrativa Pedagógica

Para el análisis de la experiencia se optó por realizar una narrativa pedagógica la cual está intrínsecamente relacionada con la documentación de experiencias pedagógicas, puesto que ésta se presenta como una estrategia de la investigación, formación y desarrollo profesional docente que busca sistematizar, analizar y difundir las experiencias de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la narrativa permite que las y los docentes se conviertan en autores de sus propias experiencias pedagógicas, lo que les da voz y refuerza el rol que aquí se quiere destacar: el rol de maestro/a-investigador/a. Además, por medio de esta estrategia se logra reconstruir y compartir los saberes obtenidos gracias a la práctica en el aula, de manera que se genera un conocimiento pedagógico situado a partir de la sistematización de experiencias concretas. Así, pueden identificarse patrones y temas recurrentes, lo que resulta útil para comprender las dinámicas en el aula, mejorar las prácticas pedagógicas y comprender la complejidad de la práctica docente.

Dado lo anterior, la narrativa pedagógica supone el ejercicio de la primera persona, la recuperación del recuerdo y la visión crítica que se obtiene con la distancia, elementos que aquí se rescatan y se les da un lugar de vital importancia pues como señala Alaniz et. al (2007) estos relatos presentan un:

[...] enorme potencial que contienen estos relatos pedagógicos, para enseñarnos a interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de sus protagonistas. De esta manera, al tejer sus narraciones, los docentes nos comunican su sabiduría práctica y, al mismo tiempo, permiten a otros destejerlas para volver explícito lo implícito y comprender qué hay detrás de esa sabiduría. Es decir, la narrativa estructura la

experiencia, y los relatos son una forma de conocerla, reflexionar sobre ella, transmitirla y compartirla con otros. (p.16)

Propuesta Pedagógica: Secuencia Didáctica

PRIMERA SESIÓN: *CREANDO LAZOS Y ESTABLECIENDO LÍMITES*

UNIDAD 1: LITERATURA INFANTIL

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:

La secuencia de literatura infantil durará tres clases, teniendo en cuenta que la primera es únicamente de reconocimiento de los estudiantes, análisis de contexto y relaciones grupales, además de presentación de las docentes y pacto de aula. La segunda sesión será un diagnóstico acerca de los conocimientos preliminares que tienen los estudiantes referente a la literatura y la literatura infantil. Por último, la tercera sesión será de profundización y conclusiones.

Justificación del género y contenidos:

Para comprender las narrativas gráficas es necesario ir por niveles para avanzar de lo menos complejo a lo que requiere muchas más competencias lectoras por parte de los estudiantes. Por ello, el reconocimiento de la literatura infantil en tanto sus componentes simbólicos, iconográficos, tratamiento del tema, postura crítica y política de los autores y la interpretación del lector son los principales a trabajar para avanzar en textos más extensos y de mayor complejidad tanto gráfica como textual.

En cuanto a la selección de textos se eligieron tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Contemporaneidad: textos publicados dentro de los últimos 15 años máximo.
- Temáticas: éstas se eligieron a partir de dos criterios, en primer lugar el diagnóstico grupal e individual de las actividades hechas la primera sesión. En

segundo lugar, se valoró que los textos tuvieran en cuenta problemáticas actuales tanto locales como globales.

- Complejidad gráfica: se eligieron textos de literatura infantil silentes y con texto donde la complejidad simbólica fuera un elemento central para la interpretación.

- Pertinencia contextual: se eligieron textos de autores latinoamericanos para potenciar reflexiones que se acerquen a las realidades actuales de nuestro continente y país.

UNIDAD 1: LITERATURA INFANTIL		
PRIMERA SESIÓN: CREANDO LAZOS Y ESTABLECIENDO LÍMITES		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
Objetivos generales		Objetivos específicos
Conocer a los estudiantes e identificarlos en su individualidad, realidades y sus expectativas frente al curso.		- Reconocer a los estudiantes a partir de sus nombres e intereses - Reconocer las necesidades y realidades de los estudiantes - Identificar las expectativas de los estudiantes frente al curso - Establecer pactos de aula para la sana convivencia.
CONTENIDOS		
Temática de salud mental	El nombre como centro de identificación y el valor que aporta llamarnos como queremos ser nombrados	
Competencia socioemocional	Competencia socioemocional general: autoconcepto Competencia socioemocional específica: identidad	
Recursos	Sistema de evaluación	

• Lana • Proyector • Diapositivas (ver en Anexo C) • Cartulina • Cinta • Diario (libreta) • Bolsa de dulces con letrero que dice: vitamina.		No aplica.
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura una hora	1. Introducción: Presentación de la docente y presentación de los estudiantes: la docente pasará a cada estudiante un carnet donde cada uno escribirá su nombre o cómo le gusta que le llamen y su pronombre. 2. Rompe hielo: Se organiza un círculo con todos los estudiantes y el docente explica la dinámica, la cual consiste en pasar un ovillo de lana y responder a tres preguntas: ¿Qué es lo que más te gusta o te hace feliz? ¿Cuál es tu relación con la literatura? ¿Cuáles son tus expectativas con el curso? Al finalizar cada estudiante la primera ronda se habrá creado una especie de telaraña que debe desenvolverse, para ello cada uno deberá responder ¿Qué es lo que más le gusta o	• <u>Competencia literaria</u>: actividad lúdica desde la comunicación oral y el uso del lenguaje desde un determinado contexto.

	le hace feliz? al compañero que le pasó la lana.	
Desarrollo 50 minutos	<i>Una geografía del afecto:</i> esta actividad vincula tanto el conocer a los estudiantes como la creación de los pactos de aula. Se entregan dos corazones en cartulina para que cada uno escriba qué quisiera que el docente supiera de cada uno de ellos y qué pacto/acuerdo proponen para el buen desarrollo del curso. Esta es una actividad anónima por tanto una vez todos terminen las docentes recibirán los corazones y pagarán solo el corazón del pacto en la cartelera grupal, el otro solo lo conocerá el docente para proteger la intimidad de los estudiantes. Al finalizar, el docente mismo escribirá su propio corazón y se leerán en voz alta todo y a través de lo escrito se generarán los acuerdos del aula que se establecerán teniendo en cuenta que el espacio de la clase de literatura será un lugar seguro.	• <u>Competencia gramatical:</u> reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas. Producción de enunciados lingüísticos.
Cierre 10 minutos	Por último, se entregarán dos regalos a los estudiantes: -Un diario/ libreta donde se propondrá escribir después de cada clase una reflexión o descubrimiento que me dejan las historias vistas en relación con mi vida personal. Se les pedirá a los estudiantes	No aplica.

	que le den un nombre a su diario. Este no se solicitará en ningún momento, pero si alguien quiere compartir lo podrá hacer. - Una <i>Vitamina para las emociones</i> que será una bolsita con dulces que traerá un mensaje para cada uno.	
--	---	--

UNIDAD 1: LITERATURA INFANTIL		
SEGUNDA SESIÓN: <i>RECONCILIANDOME CON MI NIÑE INTERIOR: PRIMERA PARTE</i>		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
Objetivos generales		Objetivos específicos
Realizar un primer acercamiento a la literatura infantil a partir del análisis de <i>Migrantes</i> de Issa Watanabe (2019) y el ejercicio práctico con Juul de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996).		- Propiciar una primera reflexión acerca de qué creemos que es literatura - Realizar una aproximación a la literatura infantil a partir del libro silente: <i>“Migrantes” Issa Watanabe (2019)</i> (Ver Anexo D para acceder a este y todos los recursos literarios) - Identificar los elementos que componen un texto de literatura infantil - Conocer las clasificaciones por etapas lectoras de la literatura infantil.

	• Propiciar el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y el respeto a partir del ejercicio práctico con el libro de Juul de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996). • Reflexionar sobre el bullying y sus efectos en la salud mental.
ESTÁNDARES Y CONTENIDOS	
Estándares curriculares	<u>Comprensión e interpretación textual:</u> Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. <u>Ética de la comunicación:</u> Expresó respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo <u>Literatura:</u> Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal
Conceptuales	Los estudiantes reflexionan sobre el concepto de literatura y se cuestionan si la literatura infantil hace parte de ese imaginario previo.
Procedimentales	A través de la lectura de Juul los estudiantes estimulan su empatía al reparar física y emocionalmente al personaje.
Actitudinales	Los estudiantes entrelazan las historias leídas con sus propias experiencias de vida. Los estudiantes son capaces de reflexionar y argumentar sus puntos de vista sobre las realidades expuestas en los textos.
Temática de salud mental	Bullying

Competencia socioemocional		Competencia socioemocional general: conciencia social Competencia socioemocional específica: empatía
Recursos		Sistema de evaluación
• Libro “<i>Migrantes</i>” de Issa Watanabe (2019) • Libro Juul de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996). • Diapositivas • Muñeco de Juul • Cartulina • Ticket de salida		Se plantea un Ticket de Salida que servirá a las docentes para identificar la disposición del estudiante frente a los conocimientos compartidos. Esta herramienta permitirá tener una retroalimentación de parte del estudiante. 
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 30 minutos	1. Se cierran los pactos de aula de la sesión anterior a partir de la lectura comunitaria de los acuerdos que cada uno escribió en su corazón. 2. Se presenta el plan de curso “<i>Descubriendo la literatura y encontrándome en ella</i>” con los objetivos generales que se esperan lograr y se plantea la metodología de	• <u>Competencia enciclopédica</u>: conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos.

	evaluación: talleres, participación en los debates y reflexiones, ejercicios creativos y producto final. 3. Lluvia de ideas: antes de presentar el plan de curso se plantea la pregunta ¿Qué es literatura? ¿Qué géneros literarios conocemos? todas las ideas se escribirán en el tablero virtual de Padlet.	
Desarrollo 40 minutos	1. Lectura en conjunto del libro <i>“Migrantes” de Issa Watanabe (2019)</i>: se llevará a cabo la lectura del libro y se preguntará a los estudiantes ¿Qué sucede en la historia? ¿Consideran que hace parte de la literatura? 2. Se identifica la estructura narrativa del texto, cuáles son los elementos que la componen, cuáles son los símbolos que se integran, cómo se comporta la imagen en el avance de la historia. 3. Se explica brevemente a los estudiantes la forma de clasificación de la literatura infantil basada en las categorías que propone IBBY México, quienes las rescatan del Fondo de cultura:	● Pragmática: A partir de la lectura guiada por las docentes del libro de <i>Migrantes</i> de Issa Watanabe (2019) los estudiantes identifican la intencionalidad comunicativa de la autora, el contexto de la temática de migración según la perspectiva que tienen los estudiantes de ésta en latinoamérica, además comprenden la apuesta política detrás de la historia. ● Competencia literaria: A través de la lectura de <i>Migrantes</i> de Issa Watanabe los estudiantes realizan un análisis literario ya que ponen en juego los elementos simbólico-narrativos del texto en conjunción con sus pre-saberes literarios (ya socializados por la actividad de lluvia de ideas) que hacen parte de la interpretación del texto realizada en conjunto con las docentes y sus compañeros.

	• Libros para pequeños lectores. • Libros para los que empiezan a leer. • Libros para los que leen bien. • Libros para grandes lectores.	
Cierre 50 minutos	Por último, se realiza la lectura dirigida por las docentes del libro <i>Juul</i> de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996). Al mismo tiempo que se realiza la lectura habrá un muñeco que representa al personaje principal de la historia, al cual se le irán quitando partes de su cuerpo tal y como se desarrolla en la trama. Al final de la lectura se realizará una actividad simbólica a través de la escritura. Cada estudiante deberá escribir en un papel una palabra significativa para reconstruir al personaje. Luego se irán diciendo las palabras en voz alta al tiempo que se reconstruye físicamente al personaje.	• Competencia poética: Gracias al ejercicio final de Juul de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996) se trabaja la dimensión poética debido a que se construye colectivamente un final alternativo a la historia del personaje principal, lo que estimula la capacidad creativa de los estudiantes al evocar otro mundo posible e inventarlo.

UNIDAD 1: LITERATURA INFANTIL		
TERCERA SESIÓN: RECONCILIANDOME CON MI NIÑE INTERIOR PARTE DOS		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
Objetivos generales		Objetivos específicos
Reconocer el desarrollo histórico de la literatura infantil para la identificación de sus elementos característicos y promover un diálogo crítico sobre el género, explorando su posible relación con el contexto de los estudiantes		- Plantear un breve recorrido sobre la historia de la literatura infantil a través del ejemplo de un clásico como lo es Pinocho - Comparar la literatura infantil clásica con la contemporánea - Identificar los elementos que componen un texto de literatura infantil - Reflexionar sobre las realidades que plantean los textos - Reflexionar sobre nuestras propias experiencias a partir de lo abordado en los textos - Propiciar el desarrollo de habilidades socioemocionales a partir de preguntas guía de cada texto.
ESTÁNDARES Y CONTENIDOS		
Estándares curriculares		Comprensión e interpretación textual: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

	<u>Literatura:</u> Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal. <u>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:</u> Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados
Conceptuales	Los estudiantes identifican los elementos generales de la literatura infantil clásica y contemporánea
Procedimentales	• A partir de la lectura de <i>El gato que buscaba un nombre</i> Fumiko Takeshita y Naoko Machida los estudiantes elaboran su propia historia de manera escrita • A partir de la realización del taller los estudiantes retoman los conocimientos aprendidos en clase y los ponen en práctica al responder las preguntas y elaborar sus propias reflexiones de los textos.
Actitudinales	• Los estudiantes entrelazan las historias leídas con sus propias experiencias de vida • Los estudiantes son capaces de reflexionar y argumentar sus puntos de vista sobre las realidades expuestas en los textos
Temática de salud mental	1. La identidad: se refuerza el trabajo del nombre con el libro <i>El gato que buscaba un nombre</i> 2. El racismo: se promueve la reflexión en torno a las realidades de las mujeres afro a través de <i>La muñeca negra</i>. 3. La muerte: a través del <i>Pato y la muerte</i> los estudiantes se enfrentan a sus propios prejuicios sobre la muerte. 4. La prudencia y la empatía: el relato <i>¿Qué te pasó?</i> ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre el tipo de preguntas que hacemos sobre asuntos que no se deberían de tocar por ser innecesario y violento.

Competencia socioemocional		Competencia socioemocional general: conciencia social; autoconcepto. Competencia socioemocional específica: empatía; identidad.
Recursos		Sistema de evaluación
• Seis mantas de picnic • Libros en físico • Link de libros en el drive • Copias del taller para cada grupo		Se plantea un Taller que consta de seis preguntas y que servirá a las docentes para identificar la profundidad de análisis, la ortografía, coherencia y cohesión, uso de conectores, capacidad de síntesis y disposición para trabajar en grupo de los estudiantes.
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Inicio 15 minutos	Introducción al tema: Se trae a colación las reflexiones realizadas la sesión anterior sobre el libro “ <i>Migrantes</i> ” de Issa Watanabe (2019) para construir entre todos el concepto de ¿qué es literatura? Este encuadre permitirá presentar los libros “infantiles” como literatura y dar una breve contextualización histórica.	<u>Competencia enciclopédica:</u> conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos.
Desarrollo 1 hora 30 minutos	• Se realizará la lectura de un fragmento elegido de la historia de Pinocho de Carlo Collodi para explicar dichos elementos clásicos de la literatura infantil y así mismo contrastarlo con la	<u>Competencia gramatical o sintáctica:</u> Partiendo de las preguntas guía propuestas en el taller sobre literatura infantil, los estudiantes realizarán un ejercicio de escritura en el que se evidenciará su ortografía, coherencia y cohesión.

	lectura guiada por el docente del libro <i>Juul</i> de Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen (1996) la clase pasada. ● <i>Picnic literario</i>: se organiza a los estudiantes en seis grupos de seis personas. Cada grupo tendrá alguno de los siguientes libros: -<i>El gato que buscaba un nombre</i> de Fumiko Takeshita y Naoko Machida -<i>Camino a casa</i>, Jairo Buitrago - <i>El pato y la muerte</i> de Wolf Erlbruch - <i>Nosotros</i> de Paloma Valdivia -<i>La muñeca negra</i>, Mary Grueso -<i>¿Qué te pasó?</i> de <u>James Catchpole</u> (Escritor), Karen George (Ilustradora) Cada libro tendrá una pregunta guía para propiciar la reflexión y conversación entre los estudiantes. El objetivo final es que los seis grupos puedan leer los seis textos y reflexionar sobre cada uno de ellos a partir de dichas preguntas rectoras que se propondrán como taller en clase.	
--	---	--

Cierre 15 minutos	● Se realiza el sistema de evaluación con los estudiantes y se les pide que en sus libretas escriban qué se llevan de la sesión, cuáles fueron sus impresiones tanto positivas como negativas y qué de las historias entrelazan con sus vidas personales. La siguiente sesión se dedicarán quince minutos para charlar sobre la experiencia y darle cierre al módulo. ● Después se reciben los talleres y se explica la tarea escrita no evaluativa: A partir de la lectura del texto <i>El gato que buscaba un nombre</i> de Fumiko Takeshita y Naoko Machida los estudiantes escribirán un relato breve donde se posicionen como si ellos mismos fueran el gato de la historia, en este sentido deberán responder la pregunta ¿cuál serían los nombres que los demás me pondrían si no supieran el mío? El resultado servirá como diagnóstico para identificar su escritura en términos de	<u>Competencia textual:</u> Mediante los dos ejercicios propuestos en clase (Taller de literatura infantil y el relato sobre <i>El gato que buscaba un nombre</i>), los estudiantes desarrollarán el proceso de escritura a través del cual se refleja el uso de conectores y la profundidad del análisis. <u>Competencia poética:</u> A partir de la lectura del texto <i>El gato que buscaba un nombre</i> de Fumiko Takeshita y Naoko Machida, los estudiantes realizarán un ejercicio creativo en el que explorarán su identidad mediante la creación de un relato subjetivo.

	coherencia, cohesión, creatividad, profundidad y claridad comunicativa.	
--	---	--

UNIDAD 2: CÓMIC, MANGA, WEBTOON

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:

La secuencia de cómic, manga y webtoon tiene una duración de tres clases donde se hará especial énfasis en su estructura transversal y diferencial, forma de lectura y fenómeno social y cultural.

Justificación del género y contenidos:

Después de ingresar al mundo de la narrativa gráfica desde la literatura infantil, avanzamos hacia la complejización del género dando otro salto, en este caso a una literatura que los estudiantes reconocen ya sea porque lo han trabajado en el colegio o por su popularización entre los jóvenes. Para la selección de los textos, los criterios de selección fueron:

- Contemporaneidad: textos publicados dentro de los últimos 15 años máximo.
- Temáticas: se valoró que los textos tuvieran en cuenta problemáticas actuales tanto locales como globales, en este caso la violencia de género.
- Complejidad gráfica: se eligieron textos con distintas complejidades gráficas, siendo unos más cercanos a lo que los estudiantes suelen leer en los colegios y otros mucho más avanzados que integran conceptos diferentes de la estructura que no suelen ser trabajados.
- Pertinencia contextual: se valoró que los textos fueran de diferentes nacionalidades, pero que sus temáticas fueran transversales a las que pueden llegar a vivenciar los estudiantes.

UNIDAD 2: CÓMIC, MANGA, WEBTOON

PRIMERA SESIÓN: COMIC

**LENGUA
CASTELLANA**

**GRADO
10°**

**INTENSIDAD HORARIA
2 HORAS**

Objetivos generales

Reconocer las características básicas del cómic y sus diferentes propuestas estéticas

Objetivos específicos

- Identificar las características básicas del cómic a partir de *Virus Trópic* (2013) de Power Paola y Wonder Woman Historia: Las Amazonas de Kelly Sue De Connick (2021)
- Comparar las diferencias estilísticas que se pueden evidenciar en el comic de *Virus Trópic* de Power Paola y Wonder Woman Historia: Las Amazonas de Kelly Sue De Connick
- Señalar la diferencia entre novela gráfica y cómic
- Identificar los elementos que estructuran el cómic y su formato de lectura.
- Reflexionar sobre los roles históricos de las mujeres en la sociedad y cómo estos persisten en la actualidad
- Promover el trabajo de la habilidad socioemocional de la construcción de identidad a partir de la lectura de los cómics propuestos

ESTÁNDARES Y CONTENIDOS

Estándares curriculares	<u>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos</u>: Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados <u>Ética de la comunicación</u>: Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo. <u>Comprensión e interpretación textual</u>: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
Conceptuales	Los estudiantes identifican los elementos gráficos básicos y avanzados de un cómic a partir de la contrastación de dos historias de distintas autoras.
Procedimentales	Los estudiantes responden a dos preguntas guía proporcionadas por las docentes como parte de una reflexión sobre el posicionamiento de la mujer y los roles de género, lo anterior lo hacen desde su propia perspectiva sobre las dinámicas sociales.
Actitudinales	A partir de la discusión en torno a las temáticas de las obras los estudiantes reflexionan acerca de su rol de género en relación con las realidades que viven y que evidencian que otras viven.
Temática de salud mental	Roles de género: énfasis en las realidades que atraviesan las mujeres cis.

Competencia socioemocional		Competencia socioemocional general: conciencia social; autoconcepto. Competencia socioemocional específica: empatía; identidad en relación al rol de género.
Recursos		Sistema de evaluación
• Proyector • Diapositivas • Fotocopias de Power Paola (pg. 21) • Texto virtual de <i>Wonder Woman Historia: Las Amazonas de Kelly Sue De Connick</i>		Se realiza el cierre de la unidad de literatura infantil, para ello se les pide a los estudiantes que compartan sus impresiones, sugerencias y comentarios frente a lo realizado hasta ahora por las docentes en la plataforma de Padlet. Adicionalmente, se les pide que escriban qué es lo que aprendieron de la literatura infantil, esto con el propósito de evaluar cómo va el curso y si se han logrado los objetivos de aprendizaje.
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 15 minutos	Se abre el Padlet con las siguientes preguntas: ¿Cómo me ha parecido el curso hasta ahora? y ¿Qué he aprendido sobre literatura infantil que antes no sabía? Por último, se abre el espacio	• <u>Competencia enciclopédica</u>: conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos.

	para que una o dos personas lean en voz alta su tarea creativa.	
Desarrollo 1 hora 30 minutos	La docente elabora junto a los estudiantes la definición de cómic tomando como referente los saberes previos de los estudiantes y el marco teórico de la docente. A continuación, se les pide a los jóvenes que se hagan en parejas, se les entrega la fotocopia del capítulo <i>Las mujeres</i> de <i>Virus Tropical</i> (2009) de Power Paola y se les da un tiempo de veinte minutos para que lean y discutan entre ellos cuáles son las características que identifican dentro de este. Una vez terminado el tiempo, la docente recogerá por participación voluntaria o al azar las ideas que cada grupo elaboró, con ello se presenta la contextualización de la obra, de la autora y del género al que pertenece, aquí es importante destacar la diferencia entre novela gráfica y cómic y explicar los elementos que componen la estructura del género. Posteriormente, la docente recapitula la teoría del cómic que los estudiantes ya han trabajado y presenta otras formas posibles de viñeta y de globos. Después se señala lo tradicional de la propuesta estilística de Power Paola comparándolo	• <u>Competencia pragmática o sociocultural:</u> Los estudiantes reflexionaran sobre el posicionamiento de la mujer en los comic y lo relacionarán con sus propias realidades.

	con <i>Wonder Woman Historia: Las Amazonas de Kelly Sue De Connick</i> el cual plantea una propuesta estilística poco usual. Para ello, se realiza la lectura guiada de un fragmento del cómic para que los estudiantes intenten identificar las características y diferencias entre ambos cómics.	
Cierre 15 minutos	Una vez establecido el panorama teórico y estilístico se discutirá con los estudiantes una de las temáticas que comparten ambos cómics: el posicionamiento de la mujer. Para ello se les pedirá que realicen un texto individual de 150 palabras a 250 palabras máximo donde se les pide que respondan las siguientes preguntas: → Desde su posicionamiento como hombres en formación ¿qué les transmite el texto? ¿Cuál creen que deba ser su papel como hombres dentro de esta realidad? → Desde su posicionamiento como mujeres en formación ¿qué les transmite el texto? ¿Cuál creen que deba ser su papel como mujeres dentro de esta realidad?	● <u>Competencia gramatical o sintáctica:</u> Los estudiantes responderán a dos preguntas planteadas en clase en donde se evidenciará el manejo gramatical que poseen. ● <u>Competencia textual:</u> Se evidenciará el proceso de escritura individual a través de la actividad de las dos preguntas. Además de conocer el manejo estructural del discurso, el uso de conectores y capacidad de sintetizar sus respuestas.

	→ Desde su posicionamiento como personas diversas no binarias ¿qué les transmite el texto? ¿Cuál creen que debe ser su papel dentro de esta realidad? → ¿Se han sentido identificadxs con la realidad que expone ambos textos? En la siguiente sesión entregarán sus respuestas. Por último, se les pide que escriban en su diario las principales reflexiones que les deja la sesión en relación a sus vidas.	
--	---	--

UNIDAD 2: CÓMIC, MANGA, WEBTOON

SEGUNDA SESIÓN: MANGA
LA VIDA TAMBIÉN ES ESO QUE PASA CUANDO ESTÁS TRISTE

**LENGUA
CASTELLANA**

**GRADO
10°**

**INTENSIDAD HORARIA
2 HORAS**

Objetivos generales

Identificar las características propias del manga en cuanto a sus géneros y modo de lectura.

Objetivos específicos

- Identificar las características compartidas entre el cómic y el manga a partir de *Una voz silenciosa* o *Koe no Katachi* (2011).
- Identificar los géneros del manga.
- Comprender el formato de lectura del manga.
- Reflexionar sobre la salud mental en torno a los factores de riesgo y protectores.
- Promover el trabajo de la habilidad socioemocional de la conciencia social y la autoconciencia a partir de la lectura propuesta.

ESTÁNDARES Y CONTENIDOS

Estándares curriculares

Ética de la comunicación: Expresó respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados

Comprensión e interpretación textual: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa

	<u>Literatura:</u> Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.
Conceptuales	• Los estudiantes identifican los elementos gráficos compartidos entre el cómic y el manga, además de las características propias del género y su modo de lectura. • A partir del conversatorio los estudiantes reflexionan acerca de qué es la salud mental en relación con la importancia de saber identificar momentos de riesgo para nuestra salud emocional y promover y cultivar los factores de protección.
Procedimentales	• Gracias a la actividad de inicio los estudiantes empatizan con las realidades de sus compañeros y se preparan para el conversatorio y la lectura. • A partir de la realización de la actividad de cierre los estudiantes comprenden la importancia de convertirse ellos mismos en un factor protector para sus compañeros.
Actitudinales	• A partir de la discusión en torno a los temas abordados en el manga (soledad, bullying, tristeza) en la obra elegida los estudiantes empatizan con la realidad del personaje • Al identificar los factores de riesgo que llevan al personaje del manga a pensar en el suicidio además de los factores protectores que logran vincularlo de nuevo con la vida, los estudiantes reflexionan acerca de sus propios factores protectores y cómo pueden seguirlos enriqueciendo tanto para ellos mismos como para los demás.
Temática de salud mental	Bienestar emocional
Competencia socioemocional	Competencia socioemocional general: conciencia social y autoconciencia Competencia socioemocional específica: empatía; comportamiento prosocial; reconocimiento de emociones

Recursos		Sistema de evaluación
• Anime <i>Una voz silenciosa</i> de Ōima Yoshitoki • diapositivas • 6 Bombas • 6 Dados		
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 15 minutos	Las docentes explican los diferentes géneros del manga y se identifica en conjunto a los estudiantes ejemplos famosos para cada uno de ellos. Además, se precisa que el tipo de lectura es de derecha a izquierda y se identifica que el uso de viñetas y globos sigue la misma regla del cómic en general.	• <u>Competencia enciclopédica</u>: conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos.
Desarrollo 1 hora 20 minutos	1. Los estudiantes hacen dos filas quedando frente a frente de sus compañeros. Las docentes irán diciendo frases como “dé un paso adelante quien alguna vez se haya sentido excluido”. El objetivo de este ejercicio es que como grupo puedan reconocer las realidades que a lo mejor desconocen de sus compañeros, además de generar empatía entre	• Pragmática: A partir de la lectura guiada por las docentes del manga <i>Una voz silenciosa</i> de Ōima Yoshitoki (2011) los estudiantes identifican la intencionalidad comunicativa de la autora a partir de las temáticas reflexivas que propone el texto en tanto su desarrollo como en su conclusión. • Competencia literaria: A través de la lectura de <i>Una voz silenciosa</i> de Ōima Yoshitoki (2011) los estudiantes realizan un análisis literario, ya que para aportar en la discusión deben ser capaces de identificar los elementos simbólico-narrativos del texto y poder ponerlo en

	ellos y prepararlos para el ejercicio de lectura en común. 2. Nos sentaremos todos en círculo. Las docentes prenderán un incienso para generar un ambiente relajado y se hará hincapié en el espacio seguro y de la seriedad del asunto que vamos a tratar. De esta manera, leeremos en conjunto los momentos seleccionados del manga en voz alta. 3. A partir de la lectura del manga realizaremos varias reflexiones en torno a las vivencias del personaje y sus emociones. El punto es conducir a los estudiantes a que identifiquen los factores de riesgo de ambos personajes en relación con el suicidio. En adelante, las docentes harán explícita la reflexión sobre salud mental que ha trabajado el curso hasta ahora de manera implícita. Se busca generar un espacio donde reflexionemos en torno a la salud mental, los factores que la ponen en riesgo y los factores protectores que nos dan bienestar emocional y nos conectan a	diálogo con los pre-saberes que hemos ido construyendo en torno a los textos discontinuos.
--	--	---

	nuestro proyecto de vida. Para ello, se hará hincapié en los factores y no en la situación de suicidio de los personajes, ya que lo que nos interesa es fortalecer las habilidades y generar la reflexión de cuidar nuestro bienestar y de quienes nos rodean.	
Cierre 30 minutos	1. Para el cierre se ordenará a los estudiantes en grupos de 6 a 8 personas. A cada grupo se le entregará un globo y un dado. La idea es que habrá un estudiante inflando el globo la cantidad de veces que indique el dado, el cual será lanzado por quienes no inflan el globo. Se repetirá el proceso las veces que los estudiantes lo deseen hasta que decidan parar o el globo estalle. 2. Después del ejercicio los estudiantes vuelven a posicionarse como estaban organizados al inicio. Las docentes recogen la experiencia y conducen la reflexión hacia la metáfora de cómo la bomba refleja cualquier situación problemática de nuestra vida que	● <u>Competencia pragmática o sociocultural:</u> Los estudiantes reflexionarán sobre su rol como compañeros y su relación consigo mismos.

	comienza a crecer hasta el punto en que solo nos damos cuenta de sus consecuencias una vez estalla. Asimismo, el dado refleja el único momento donde tenemos control sobre esa situación para usar nuestros recursos protectores. Por último, se destaca el rol de quienes lanzaron el dado a partir de preguntas como: ¿por qué seguimos lanzando si sabemos que el globo estallara? ¿por qué no se le dice al compañero que tenga cuidado? 3. Para el cierre se les muestra a los estudiantes el vídeo de QueenJuandy un influencer que nos regala un hermoso mensaje acerca de la tristeza: https://vm.tiktok.com/ZMMvfYySs/	
--	---	--

UNIDAD 2: CÓMIC, MANGA, WEBTOON**ALTO PEDAGÓGICO****LENGUA CASTELLANA****GRADO
10°****INTENSIDAD HORARIA
2 HORAS****MOMENTOS DE LA CLASE****ACTIVIDADES****Apertura 15 minutos**

Se recapitula con los estudiantes lo visto hasta el momento, se recogen experiencias y recomendaciones para las docentes y el curso.

Desarrollo 1 hora 30 minutos

Las docentes llaman a cada estudiante para revisar en conjunto las entregas y notas obtenidas hasta el momento. Se hace compromiso en el observador para quienes han obtenido notas bajas y se les da alternativas para que puedan corregir las actividades y así mejorar su calificación. Por último, las docentes se aseguran de corregir los errores conceptuales que los estudiantes pudieran expresar y de que hayan comprendido las instrucciones para la corrección de su trabajo.

Cierre 15 min

Se recuerda la agenda a seguir para las próximas sesiones y se pactan las fechas de entrega para las actividades y correcciones pendientes.

UNIDAD 2: CÓMIC, MANGA, WEBTOON

TERCERA SESIÓN: WEBTOON *Habitando lugares inexplorados de mí misma*

**LENGUA
CASTELLANA**

**GRADO
10°**

**INTENSIDAD HORARIA
2 HORAS**

Objetivos generales

Reconocer las características generales del webtoon y promover habilidades socioemocionales relacionadas con la autorregulación en momentos de ansiedad.

Objetivos específicos

- Realizar un acercamiento al género webtoon.
- Generar una discusión respecto al fenómeno del género y su propuesta multimodal.
- Identificar los elementos que comparte con los otros tipos de cómic y los que propone.
- Identificar los elementos simbólicos narrativo-textuales y gráficos que propone *Taste of Illness* (2018).
- Reflexionar sobre las distintas situaciones que nos generan pensamientos irreflexivos que desembocan en emociones y en acciones con consecuencias.
- Promover estrategias de autorregulación.

ESTÁNDARES Y CONTENIDOS

Estándares curriculares

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados

	<u>Comprensión e interpretación textual</u> : Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
Conceptuales	Los estudiantes identifican las características narrativas textuales y gráficas del webtoon y logran contrastarlas con los diferentes tipos de cómic vistos en clase.
Procedimentales	• Gracias a la ejemplificación tomada del webtoon los estudiantes identifican qué son los pensamientos irreflexivos del personaje y los relacionan con su propia experiencia de vida. • A partir de la composición de la página los estudiantes ponen en práctica los conocimientos adquiridos sobre el cómic.
Actitudinales	A partir de la discusión en torno a la temática de la obra los estudiantes reflexionan en torno a los pensamientos irreflexivos que les generan ciertas situaciones e intentan modificarlos convirtiéndolos en pensamientos asertivos.
Temática de salud mental	Ansiedad y pensamientos irreflexivos
Competencia socioemocional	Competencia general: autorregulación Competencia específica: manejo de pensamientos.
Recursos	Sistema de evaluación
• Diapositivas • Incienso • Hojas de bloc • Rejilla de evaluación	Creación de un cómic a partir de la consigna sobre la autorregulación.

MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 15 minutos	Las docentes guían un ejercicio de Mindfulness llamado “La nube”, el cual propone una metáfora sobre los pensamientos y nuestra capacidad para generarlos y así mismo controlarlos. Para este momento los estudiantes deberán cerrar los ojos y seguir las indicaciones de las docentes. Habrá música de relajación de fondo e incienso para generar un espacio agradable y tranquilo.	
Desarrollo 1 hora 30 minutos	1. Las docentes recogen los saberes previos de los estudiantes respecto al webtoon. A partir de sus conocimientos se presentan las características generales del webtoon en cuanto fenómeno social, mediático, etc. Para completar dicha presentación se proponen elementos de debate en torno al tipo de lectura que genera el webtoon, el tipo de historias que presenta y su profundidad crítica. Finalmente, se introduce el texto a leer y su autor. 2. Se propone la lectura conjunta de	● <u>Competencia enciclopédica:</u> conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos. ● <u>Competencia literaria:</u> basado en sus conocimientos previos y lo explicado en clase los estudiantes logran identificar elementos simbólicos y narrativos en el webtoon elegido.

	los dos primeros capítulos del Webtoon <i>Taste of Illness</i> (2018) de Ha Il-kwon. A partir de ésta se identifica conjunto a los estudiantes los elementos simbólico-narrativos de la historia y las características que comparte con los dos anteriores géneros de cómic vistos. 3. A partir de las reflexiones generadas del texto, las docentes guían la conversación hacia la comprensión de la ansiedad en cuanto a su definición, síntomas, expresión de crisis y elementos que ayudan a gestionar tales momentos de ansiedad. 4. Para el cierre se propone una actividad para gestionar las habilidades socioemocionales en torno a los pensamientos irracionales. Tal insumo es tomado de la guía <i>Estrategias de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media (2017)</i>. Para su realización se les explica a los estudiantes qué son los pensamientos irreflexivos a partir de la ejemplificación	
--	--	--

	de la historia leída anteriormente. Con ello, se les planteará una situación extraída del webtoon frente a la cual ellos deberán identificar la emoción y las consecuencias a las que conllevan los pensamientos del personaje principal. Finalmente, los estudiantes propondrán ejemplos de cómo cambiar los pensamientos irracionales por pensamientos tranquilos.	
Cierre 15 minutos	Se les entrega a los estudiantes una hoja de bloc, en ella deberán realizar una composición de página que será su insumo como primer borrador de la tarea que desarrollarán en casa. Dicha composición de página puede ser de cualquiera de los tres tipos de cómic vistos y debe de obedecer a 5 viñetas mínimo y máximo 7. La consigna de desarrollo está relacionada con la actividad de habilidades socioemocionales, por ello la estructura que se plantea es la siguiente: Primera viñeta: situación a la que solemos enfrentarnos que nos genera malestar	Competencia poética: a partir de la creación de la composición de página los estudiantes vinculan su experiencia de vida con su capacidad creativa para representarlo en un cómic.

	Segunda viñeta: pensamiento irracional Tercera viñeta: emoción que provoca dicho pensamiento Cuarta viñeta: cambio de pensamiento irracional a uno tranquilo Quinta viñeta: consecuencias de dicho cambio.	
--	--	--

UNIDAD 3: POESÍA EXPERIMENTAL

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:

La secuencia de poesía experimental tiene una duración de dos clases donde se hará especial énfasis en su estructura, técnica, medios de expresión y recursos lingüísticos. Asimismo, se proponen ejercicios inmersivos y creativos en donde los estudiantes trabajan la poesía-corporal, la poesía visual y la poesía enunciativa/performance.

Justificación del género y contenidos:

Después del recorrido por todos los géneros de narrativa gráfica se avanza hacia la poesía experimental, género que desafía las convenciones tradicionales de la poesía. Este es de vital importancia en el panorama contemporáneo, puesto que se caracteriza por la exploración de nuevas maneras de expresarse, un poco aisladas de las estructuras poéticas clásicas. Por un lado, la poesía visual combina elementos literarios y elementos de las artes visuales creando una experiencia estética en la que las palabras y el espacio son igualmente importantes para el mensaje que se desea transmitir, y por otro lado, el slam poetry implementa el carácter performativo. Para la selección de los poemas visuales y de los videos de slam poetry, los criterios de selección fueron:

- Temáticas: se valoró que los textos tuvieran en cuenta problemáticas actuales tanto locales como globales, en este caso desigualdad y racismo.
- Pertinencia contextual: se valoró que los videos fueran de diferentes nacionalidades, pero que sus temáticas fueran transversales a las que pueden llegar a vivenciar los estudiantes.
- Diversidad de registros: para los poemas visuales se tomaron en cuenta registros formales (artículos científicos), registros populares (canciones) y registros literarios (poemas, fragmentos de cuentos).

UNIDAD 3 : POESÍA EXPERIMENTAL		
PRIMERA SESIÓN: POESÍA VISUAL		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
Objetivos generales		Objetivos específicos
Reconocer las características generales de la poesía experimental, en particular la poesía visual y promover habilidades socioemocionales relacionadas con la autoexpresión.		● Realizar un acercamiento a la poesía experimental ● Caracterizar los aspectos más relevantes de la poesía experimental ● Identificar las diferentes aproximaciones de la poesía experimental ● Generar una discusión en torno a las tensiones entre la poesía tradicional y la poesía experimental ● Identificar los aspectos principales de la poesía visual ● Generar una aproximación hacia cómo se lee la poesía ● Reflexionar sobre la importancia de la relación comunidad, colectivo ● Promover estrategias poéticas de autoexpresión
ESTÁNDARES Y CONTENIDOS		
Estándares curriculares		<u>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:</u> Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados <u>Literatura:</u> Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal

Conceptuales		• Los estudiantes identifican las características principales de la poesía experimental y visual y logran contrastarlas con la poesía tradicional. • Los estudiantes logran experimentar la lectura de la poesía.
Procedimentales		• Gracias al ejercicio de apertura los estudiantes identifican los distintos componentes (sensitivos, corporales, gráficos, textuales y colectivos) que puede llegar a tener un poema experimental. • A partir de la actividad de desarrollo los estudiantes ponen en práctica los conocimientos adquiridos sobre poesía visual experimental.
Actitudinales		A partir de la actividad de cierre los estudiantes logran exteriorizar sus emociones a partir del poema colectivo en torno a sus experiencias de todo su año escolar.
Temática de salud mental		La importancia de exteriorizar las emociones a partir de la autoexpresión
Competencia socioemocional		Competencia general: autoexpresión Competencia específica: comunicación de emociones
Recursos		Sistema de evaluación
• Diapositivas • Ega • Hojas recortadas post-its • Banco de imágenes • Tiras de frases recortadas • Lista de reproducción		

MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 1 hora	Antes de comenzar con la actividad de apertura, las docentes realizan un paneo acerca de qué saben los estudiantes de poesía. Esta lluvia de ideas se escribirá en el tablero. Luego de que todos hayan comentado qué saben sobre el tema, se organiza a los estudiantes en círculo y de pie. Las docentes pondrán sonidos y explicarán la actividad de apertura de poesía experimental. Para ello, las docentes harán los primeros ejemplos de movimientos a partir de los sonidos. En adelante, se pedirá a todos los estudiantes que traten de producir ellos mismos su interpretación del sonido. Posteriormente, algunos se sentarán y habrán (voluntariamente) algunos estudiantes que se queden de pie. Los que están sentados tendrán seis papeles recortados. En ellos deberán de elegir un movimiento de alguno de sus compañeros e interpretarlo a partir de un dibujo que realizan en uno de los papeles	● <u>Competencia enciclopédica:</u> conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en distintos contextos. ● <u>Competencia poética:</u> Se trabaja la dimensión poética gracias a la actividad de creación de un poema que involucra lo sensitivos, corporales, gráficos, textuales y colectivos estimulando así la capacidad creativa de los estudiantes.

	dados. Después, sus compañeros tomarán asiento y otros seis deberán de levantarse y repetir el proceso. Finalmente, los estudiantes tendrán seis interpretaciones de los seis movimientos que eligieron de sus compañeros. A partir de ello, cada uno deberá de escribir debajo del dibujo lo que le inspira ese movimiento. Para ello, deberán tener en cuenta que todo lo que escriban en los seis papeles será un solo poema. Para finalizar la actividad todos se pondrán de pie y harán al mismo tiempo el primer movimiento que interpretarán de manera gráfica y textual. Las docentes irán eligiendo al azar algunas personas para que digan en voz alta lo que escribieron mientras todos siguen bailando. Así se hará de manera consecutiva hasta finalizar los seis movimientos, lo que provocará que haya seis poemas corales de los seis movimientos realizados.	
Desarrollo 30 minutos	Se pide a los estudiantes que se sienten de nuevo en el gran círculo y que saquen su cuaderno de	

	lenguaje para tomar apuntes. Las docentes explican la parte teórica de la poesía experimental y su relación con la poesía tradicional. Puntualmente se abordará: ¿de dónde surge la poesía experimental? ¿Qué reevalúa de la poesía tradicional? ¿cómo y con quiénes inicia? ¿Qué tipos de poesía experimental existen? Y, finalmente, se les muestra a los estudiantes diferentes ejemplos de poemas visuales para a partir de ellos, vincular la actividad a seguir.	
Cierre 30 minutos	Se ordena a los estudiantes en grupo de seis personas. A cada grupo se le entregará un paquete de imágenes y una bolsa llena de frases sacadas de tres tipologías textuales diferentes (poema, canción, noticia). Con dichos elementos, los estudiantes deberán elaborar un poema visual que vincule la imagen con el texto que están produciendo.	● <u>Competencia poética</u>: Se trabaja la dimensión poética gracias a la actividad de creación de un poema que involucra lo gráfico con lo textual logrando realizar un poema visual que exprese sus propias emociones.

UNIDAD 3:POESÍA EXPERIMENTAL

SEGUNDA SESIÓN: SLAM POETRY

LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
Objetivos generales	Objetivos específicos	
Reconocer las características generales del slam poetry y promover habilidades socioemocionales relacionadas con la autoexpresión.	● Realizar un acercamiento al slam poetry. ● Caracterizar los aspectos literarios y performativos más relevantes del slam poetry. ● Generar una discusión en torno a las realidades de las mujeres afro en el contexto de nuestra sociedad. ● Promover la escritura del slam poetry como una forma artística y catártica para la autoexpresión y el manejo de las emociones ● Identificar la importancia de la autoexpresión en relación a nuestro bienestar emocional. ● Promover estrategias poéticas de autoexpresión	
ESTÁNDARES Y CONTENIDOS		
Estándares curriculares	<u>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:</u> Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva. Y retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados <u>Ética de la comunicación:</u> Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo. <u>Comprensión e interpretación textual:</u> Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	

Conceptuales		Los estudiantes identifican las características principales del slam poetry como otra posibilidad de la poesía experimental.
Procedimentales		- Gracias a la discusión sobre las vivencias de las mujeres afro los estudiantes logran concientizarse y reflexionar respecto a dichas realidades. - A partir de la actividad de cierre los estudiantes ponen en práctica los conocimientos adquiridos sobre la escritura de poemas tipo slam poetry.
Actitudinales		A partir de la actividad de cierre los estudiantes logran auto expresar sus emociones a partir del poema creado.
Temática de salud mental		Violencia de género y racismo; la autoexpresión y manejo de las emociones; catarsis como medio de expresión.
Competencia socioemocional		Competencia general: autoexpresión Competencia específica: comunicación de emociones, en particular la ira.
Recursos		Sistema de evaluación
Diapositivas		Aplicación de un Quizzis para evaluar los conceptos adquiridos sobre los géneros vistos hasta el momento.
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Apertura 30 minutos	Antes de iniciar la sesión se propone un Kahoot a los estudiantes para evaluar los conceptos que hasta ahora se han adquirido de los géneros vistos.	<u>Competencia enciclopédica</u>: conocimiento acumulado. Conocer los saberes previos de los estudiantes, los cuales son resultado de las diversas clases presentadas por las docentes.

Desarrollo 1 hora	1. Las docentes vinculan la poesía experimental y los ejercicios que se hicieron la clase pasada para dar el salto a otro tipo de poesía también experimental como lo es el slam poetry. Para ello, las docentes mostraran el performance de Rafeef Ziadah <i>We teach life, sir</i>. A partir de éste se le preguntará a los estudiantes qué características de la poesía experimental notan y qué elementos componen este tipo de poema. Con ello, las docentes realizaran la explicación teórica de cómo se conforma el performance del slam poetry, sus elementos, roles, y cómo se estructura este tipo de poemas. 2. Posteriormente se presentan los siguientes performances: Porsha O. "Angry Black Woman; Crystal Valentine & Aaliyah Jihad - To Be Black and Woman and Alive; FreeQuency "Dear White People. Cada uno de ellos comparte la temática de lo que significa ser una mujer negra en nuestra sociedad. A raíz de ello se establecerá una discusión con los estudiantes sobre sus perspectivas y posturas frente a las denuncias que proponen los poemas vistos. Sobre ello, las docentes harán hincapié en las posibilidades catárticas que permite este tipo de poesía y cómo pueden usarlo como una herramienta para desahogarse y expresar al mismo tiempo todas las emociones y vivencias a las que se enfrenta día a día.	● <u>Competencia pragmática o sociocultural</u>: Los estudiantes reflexionarán sobre el posicionamiento de la mujer negra en la sociedad americana y la comparan con su propio contexto sociocultural.
Cierre 30 minutos	Para el cierre se propone a los estudiantes que realicen su propio poema al estilo slam poetry. Para ello las directrices serán:	

	1. Escoger una temática que atravesase al estudiante en su propia experiencia de vida. 2. Dicha temática deberá estar vinculada con la emoción de ira, indignación. 3. El texto debe incluir al menos una de las tres figuras poéticas: metáforas, aliteraciones, rimas. Finalmente, se pedirá que compartan en clase algunas personas intentando realizar un performance en cuanto a su tono de voz y gestualidad.	• <u>Competencia gramatical o sintáctica:</u> Los estudiantes escribirán su poesía Slam, en donde se evidenciará el manejo gramatical y sintáctico que posee. • <u>Competencia textual:</u> Se evidenciará el proceso de escritura individual a través de la escritura de su poesía al estilo Slam. Además de conocer el manejo estructural del discurso, el uso de conectores y capacidad de sintetizar sus ideas.
--	--	--

Sesión #10		
ALTO PEDAGÓGICO Y PREPARACIÓN DE PRODUCTOS FINALES		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 2 HORAS
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	
Apertura 15 minutos	Se socializan las respuestas del diagnóstico realizado en Kahoot. Las docentes explican cada una de las respuestas correctas y se les pide a los estudiantes que compartan en voz alta impresiones sobre el curso, lo aprendido desde la literatura y lo adquirido desde las habilidades socioemocionales y la salud mental.	
Desarrollo 1 hora y 30 minutos	Las docentes llaman a cada estudiante para revisar en conjunto las entregas y notas obtenidas hasta el momento. Posteriormente se revisa el borrador de proyecto de cada estudiante y se le explican los criterios de evaluación para el mismo. Además, se dan recomendaciones de mejora para el proyecto.	
Cierre 15 minutos	Se recuerda la agenda a seguir para después de las vacaciones de los estudiantes.	

PRESENTACIÓN DE PRODUCTOS		
SESIÓN #11 Y #12		
LENGUA CASTELLANA	GRADO 10°	INTENSIDAD HORARIA 4 HORAS
Objetivos generales		Objetivos específicos
Evaluar los productos finales de los estudiantes teniendo en cuenta la integración de los aprendizajes obtenidos durante la secuencia didáctica		● Conocer las habilidades adquiridas por los estudiantes durante las clases ● Presentar los productos finales realizados de manera individual ● Realizar el cierre de la secuencia didáctica promoviendo el diálogo con respecto a las experiencias y aprendizajes adquiridos
ESTÁNDARES Y CONTENIDOS		
Estándares curriculares	<u>Producción textual:</u> Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos. <u>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:</u> Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados. <u>Comprensión e interpretación textual:</u> Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
Conceptuales	Los estudiantes reconocen y dominan los conceptos y características de su respectivo proyecto final: Lit. Infantil, comic, manga, webtoon, poesía visual, slam poetry	
Procedimentales	A partir de la presentación de 7 minutos los estudiantes muestran su proyecto final elaborado.	

Actitudinales	Los estudiantes son capaces de crear historias y argumentar sus puntos de vista sobre las realidades expuestas en sus proyectos finales	
Temática de salud mental	Diversa: los estudiantes eligieron.	
Competencia socioemocional	Diversa: los estudiantes eligieron.	
Recursos	Sistema de evaluación	
• Diapositivas • Micrófono	Rejillas de evaluación para cada género: Ver anexo E.	
MOMENTOS DE LA CLASE	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA
Primer momento 30 minutos	Presentación de Narrativas gráficas	• <u>Competencia enciclopédica:</u> conocimiento acumulado. Conocer los saberes obtenidos por los estudiantes los cuales son resultado de los diversos conocimientos que han hecho propios a partir de la participación en las clases realizadas durante la secuencia didáctica. • <u>Competencia literaria:</u> basado en los conocimientos obtenidos y lo explicado en clase los estudiantes logran crear sus productos finales usando elementos simbólicos y narrativos.
Segundo momento 30 minutos	Presentación poesía visual	• <u>Competencia poética:</u> Se trabaja la dimensión poética gracias a la presentación del producto final de creación de una serie de cinco poemas o un poema de largo aliento, slam poetry y literatura infantil.
Tercer momento 30 minutos	Competencia de slam poetry	• <u>Competencia pragmática o sociocultural:</u> Los estudiantes a partir de sus creaciones muestran su perspectiva con respecto a diversos temas socioculturales que los afectan directamente a ellos

Cierre 30 minutos	Compartir de experiencias, entrega de notas y despedida.	
--------------------------	--	--

Capítulo IV

Narrativa Pedagógica: Siendo Maestras por Primera Vez

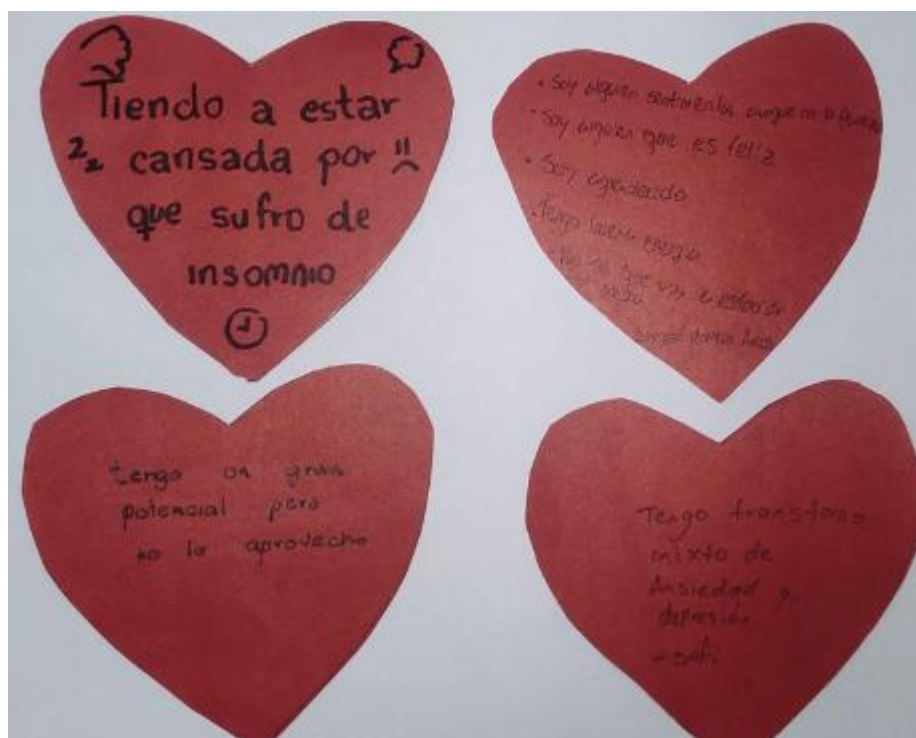
En el presente apartado se presentarán las experiencias pedagógicas vividas haciendo hincapié en aciertos, limitaciones y retos. Para ello se realizará una narración breve en primera persona por cada clase incluyendo material fotográfico como ampliación de la experiencia. En este sentido el lector podrá conocer las experiencias individuales de quienes realizan el presente proyecto de grado.

Sesión #1: *Creando lazos y estableciendo límites*

Experiencia Isabella:

Figura 1

Geografía del afecto



Nota: la importancia de reconocer al otro en su nombre y en lo que desea expresar.

Para nuestra primera sesión tomamos la decisión de no comenzar con temáticas o actividades académicas. En cambio, nos dedicamos enteramente a conocerlos: ¿Cómo actúan

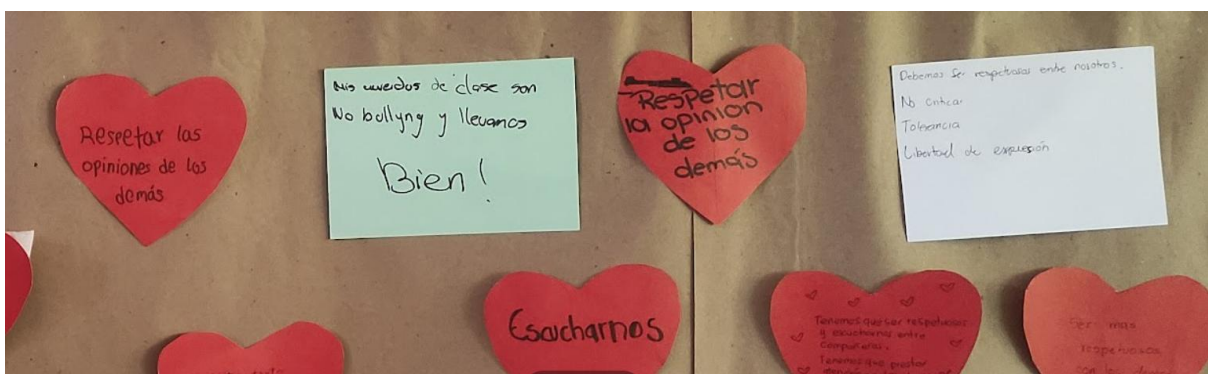
en grupo? ¿Quiénes tienen su red de amigos? ¿Quiénes no? ¿Qué nos querrán decir? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Cómo podremos crear un ambiente de confianza y de respeto? Todas ellas son preguntas que nos planteamos y a las que estuvimos atentas. Si bien sabíamos que este momento era importante, ahora que ya hemos finalizado el proceso y podemos mirar atrás, nos damos cuenta de que no sabíamos a ciencia cierta lo determinante que sería.

Para ellos esta sesión implicó la posibilidad de ser escuchados y reconocidos, no sólo expresaron en clase sus dificultades como grupo y lo que esperaban de nuestro curso y de nosotras, sino que también lograron expresarse de manera individual y decirnos aquello que, por alguna razón, pensaron que necesitábamos saber de ellos. Esto nos abrió la puerta a su vulnerabilidad como seres humanos y nos permitió honrar ese gesto al no dar las situaciones por hecho y siempre considerar aquellas confesiones antes de tomar acciones. Para nosotras, esta sesión significó el primer gran logro como docentes: ¡Conectamos con nuestro grupo! Quién sabe si en el futuro esta será la clave para todo, a lo mejor no, pero sí es lo mínimo que deberíamos hacer como profesoras hoy y siempre.

Experiencia Natalia:

Figura 2

Conocernos y respetarnos en la diferencia



La primera impresión siempre es muy importante; por eso, nuestra primera sesión se enfocó en conocernos. Debo confesar que, al entrar al salón de clase, me sentí un poco intimidada, pues tenía miedo debido a las historias que muchas veces se cuentan respecto a

los jóvenes. Sin embargo, mi perspectiva cambió cuando noté la curiosidad de los y las jóvenes al vernos llegar. Además, en el transcurso de la sesión, todos nos fuimos abriendo e hicimos el pacto de clase, lo que resultó ser un momento bastante decisivo para todas nuestras sesiones, ya que ese pacto guiará nuestro trato mutuo. Desde el inicio, acordamos que nuestra clase debía convertirse en un espacio seguro donde todos nos sintiéramos con la capacidad de expresarnos sin miedo a ser juzgados o juzgadas. No hay espacio para la burla, pues será una clase de literatura basada en la empatía y, sobre todo, en el respeto. Los y las jóvenes estuvieron de acuerdo y dieron sus opiniones. Considero que este acercamiento fue importante porque muchos expresaron cómo deseaban ser nombrados y tratados. Es un llamado a entender que los estudiantes no son un número en la lista o un apellido, sino personas que están en la búsqueda de su identidad y desean ser reconocidos y, sobre todo, respetados. Al final, logramos conectar.

Sesión #2: Reconciliandome con mi niña interior: primera parte

Experiencia Isabella:

Figura 3

Una actividad movilizante: nuestro muñeco estrella ¡Juuls!



Es una lástima que para esta sesión no tengamos tantas fotos, pues Natalia, la profesora del curso y yo estábamos completamente inmersas en nuestros roles: Natalia en la lectura en voz alta, la profesora ocupada en el cambio de diapositivas que proyectaba el texto y yo pasando con nuestro muñeco Juuls para que cada estudiante pudiera ir quitándole las partes del cuerpo que el cuento iba mencionando. Todos los chicos estaban muy atentos a la actividad, muchos estaban sorprendidos de que un cuento de literatura infantil pudiera ser tan cruel, otros contuvieron las lágrimas, otros las soltaron, algunos al final compartieron sus propias experiencias de bullying y lograron realizar una reflexión a partir del texto sobre lo que el acoso hace en personajes como Juuls y en personas como nosotros.

Esta vez pudimos corregir el error de lectura en voz alta, jugar con la disponibilidad del televisor para proyectar y que los chicos pudieran seguir el texto. Fue un día de aciertos en donde, creemos, se comenzó a estrechar nuestra relación con ellos y la relación entre ellos mismos como grupo.

Experiencia Natalia:

Esta sesión fue bastante reflexiva. La profesora Isabella guió la lectura de *Migrantes* de Issa Watanabe, un libro que, a través de la incertidumbre y la esperanza de los personajes, atrapó a los estudiantes. Además, la participación fue constante; los estudiantes intentaban interpretar los símbolos de color y de imagen. Finalmente, las reflexiones no se hicieron esperar, pues no podían creer que la literatura infantil, además de mágica, fuera tan profunda. Por otro lado, la docente a cargo nos comentó en la sesión pasada que había tensiones en el grupo y que era importante abordar el tema del respeto, haciendo énfasis en el bullying. Así que decidimos cerrar con la lectura de *Juuls*, un libro que deja un sinsabor, pero que viene cargado con una potente reflexión. Los jóvenes dieron hermosos mensajes para que Juuls, simbólicamente, se reconstruyera. En esta sesión conectamos más con nuestro rol de

maestras, ya que fue nuestra primera clase sobre literatura. La verdad, salimos muy contentas de que los estudiantes se interesaran y dieran sus apreciaciones sobre los libros leídos.

Sesión #3: Reconciliandome con mi niño interior: segunda parte

Experiencia Isabella:

Figura 5

Picnic literario de literatura infantil: una muestra clásica como Pinocchio puede ser arruinada por una terrible lectura en voz alta



Aunque en la foto todos los chicos parecen prestar atención, la realidad es que nos equivocamos con todo el encuadre de la lectura en voz alta. El grupo es numeroso, el espacio amplio, el libro muy pequeño y mi lectura demasiado rápida. Al poco tiempo de iniciar, a pesar de que los chicos estaban interesados en la historia porque no conocían la versión original del clásico, muchos se distrajeron y dejaron de prestar atención pues no alcanzaban a ver las imágenes del libro y mucho menos a seguir mi lectura rapeada. Si no hubiese sido porque la profesora a cargo del grupo me grabó y amablemente me dio varias recomendaciones, jamás habría caído en la cuenta de que generalmente hablo muy rápido y para los chicos esto dificulta su aprendizaje, ya que no me pueden seguir el ritmo ni conectar las ideas que voy planteando. Lección aprendida: para este tipo de actividades se debe

imprimir el texto y dárselos a cada uno para que puedan seguir la lectura en voz alta y ésta debe ser lenta, pausada, con las entonaciones correctas.

Experiencia Natalia

Figura 6

Picnic literario



Parte de este proceso de prácticas ha sido un constante aprendizaje entre aciertos y errores. No fue nuestra mejor sesión, especialmente porque mi falta de experiencia jugó en nuestra contra. No me di cuenta de que los estudiantes que estaban al fondo no podían ver las imágenes del libro, y en los momentos decisivos no supe cómo manejar la situación cuando estaban usando dispositivos o hablando entre ellos. Al final, Isabella y yo terminamos con un sentimiento de derrota. Sin embargo, no todo estaba perdido. Durante la lectura en pequeños grupos, los estudiantes se conectaron con los libros y desarrollaron el taller; hacían preguntas y querían compartir sus percepciones. Esto nos enseña a no enfocarnos únicamente en los aspectos negativos. Si bien son importantes para mejorar, el verdadero valor está en los aciertos, que al final de cuentas son los que realmente ayudan a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y a nosotras en nuestro proceso como futuras maestras.

Sesión #4: Cómic

Experiencia Isabella

La lectura del cómic Wonder Woman los asombró, pudo capturar su atención y tener una participación alta. Sin embargo, la mayoría de las participaciones fueron de las chicas y cuando se les pidió a todos responder la pregunta del rol de cada quien en la realidad, se pudo evidenciar una desconexión de los chicos varones frente a la problemática de género pues hablaban de ella como si fuera un hecho del pasado y en general, a todas y todos, les costó muchísimo entender y responder la pregunta. Si bien más adelante en la secuencia retomamos el tema del rol vinculado con la etnia, la verdad es que este tópico requeriría de mayor profundización para lograr una perspectiva crítica de los estudiantes, sobre todo de los varones.

Experiencia Natalia

Figura 7

Virus Tropical: Cali bella y artística



Me considero una persona segura al hablar en público; no obstante, ese día me sentía muy nerviosa. De hecho, una de las observaciones que me hizo mi compañera Isabella fue que no miraba a los estudiantes, lo cual representó un nuevo reto para las futuras sesiones: confiar en mí misma y en la preparación que he dado a las clases. Por otro lado, los estudiantes estaban muy conectados con el tema del cómic. Noté un problema que no solo afecta al mundo de la narrativa gráfica, sino a la literatura en general, y es que lo local no está bien valorado. Nos condicionan a pensar que los buenos libros se escriben en otros lugares,

menos en Cali. En este contexto específico, tomamos una parte de la novela gráfica Virus Tropical y, al preguntarles a los estudiantes su percepción sobre el cómic, muchos decían que se veía "fingido" o que no les parecía bueno porque se notaba muy "caleño". Es importante empezar a crear conciencia sobre el arte local y sobre la capacidad que tienen nuestros artistas de desarrollar diversas formas artísticas. Por lo anterior, es fundamental fomentar lecturas locales.

Sesión #5: Manga, la vida también es eso que pasa cuando estás triste

Experiencia Isabella

Esta fue una de las sesiones más bellas y demandantes que tuvimos. Natalia y yo estábamos muy nerviosas porque el manga elegido toca como tema de salud mental el suicidio y la depresión. Al ser precisamente un tema que ha afectado a la institución y los estudiantes, teníamos miedo de no encuadrar muy bien la sesión y movilizar emociones que luego no pudiéramos contener. Sin embargo, cada miedo se fue diluyendo conforme avanzábamos en las actividades propuestas. Definitivamente, el pacto de aula fue muy importante para llegar hasta aquí. Los estudiantes y nosotras disfrutamos de la sesión y pudimos hacer una reflexión colectiva profunda sobre la importancia de cuidar nuestra salud mental y la de quienes nos rodean.

Experiencia Natalia

En esta sesión enfrentamos el mayor reto en el tema de promover las habilidades socioemocionales, puesto que fue una clase en la que abordamos un manga cuyo tema era la ansiedad y el suicidio. Los estudiantes estuvieron muy atentos y algunos se mostraron vulnerables al momento de las reflexiones. Noté que los estudiantes seguían los acuerdos acerca del respeto mutuo, y eso me alegró como futura docente, pues me hizo pensar que tal vez estábamos haciendo las cosas bien. En cuanto a la parte de literatura, los estudiantes estuvieron muy atentos y participativos; ya brindan aportes menos tímidos sobre los temas

que proponemos para la clase y ponen en práctica las observaciones que les hemos proporcionado durante las sesiones. Además, se nota que este género en particular los moviliza mucho más que los otros.

Sesión #6: Webtoon habitando lugares inexplorados de mí misma

Experiencia Isabella

En esta sesión me di cuenta de que la idea de traer literatura contemporánea si bien lograba captar mucho más la atención de los estudiantes, la realidad es que no todos comparten los mismos gustos, de manera que por más que tratamos de llegar con contenido más cercano a ellos, algunos se desconectaban de la sesión, otros prestaban atención pero no estaban interesados. En este punto, uno de los elementos positivos que logró ir más allá de las diferencias que pudieran existir fue el tema escogido. Puede que a muchos no les gustara el webtoon, pero la mayoría había vivido en carne propia la ansiedad y sus consecuencias. De esta forma fue muy bello cuando al terminar la clase varios se acercaron porque querían que leyéramos lo que habían escrito así fuera que llegaran tarde a su siguiente sesión.

Experiencia Natalia

Parte de ser maestras es adaptarnos a los cambios tecnológicos que han venido surgiendo. Es menos probable encontrar un estudiante sin celular que antes, al menos en colegios como el Liceo Departamental. Por lo anterior, escogimos el Webtoon como parte de la secuencia; sin embargo, este tipo de lectura para trabajar en clase también representa una desventaja para los y las maestras, puesto que los estudiantes, al tener el celular en mano, son más propensos a desconcentrarse y terminar evadiendo el texto para centrarse en sus propios intereses. En algunas ocasiones notamos esa situación: los estudiantes estaban, por ratos, muy dispersos y no se sintieron cómodos con la clase. De mi parte, puedo decir que, si bien hubo momentos de dispersión, en general las ideas fueron claras para ellos y logramos sacar adelante la clase. Entiendo que el riesgo de distracción por usar el teléfono celular era mayor,

pero sigo con la idea de que no hay que estigmatizar el uso de este dispositivo en clase; hay que seguir trabajando en otras alternativas para su uso adecuado.

Sesión #7: Poesía Visual

Experiencia Isabella

Figura 8

Un poema visual hecho de nucas, música, autobiografía y reivindicación



Nota: ¡Nuestros estudiantes son muy talentosos y creativos!

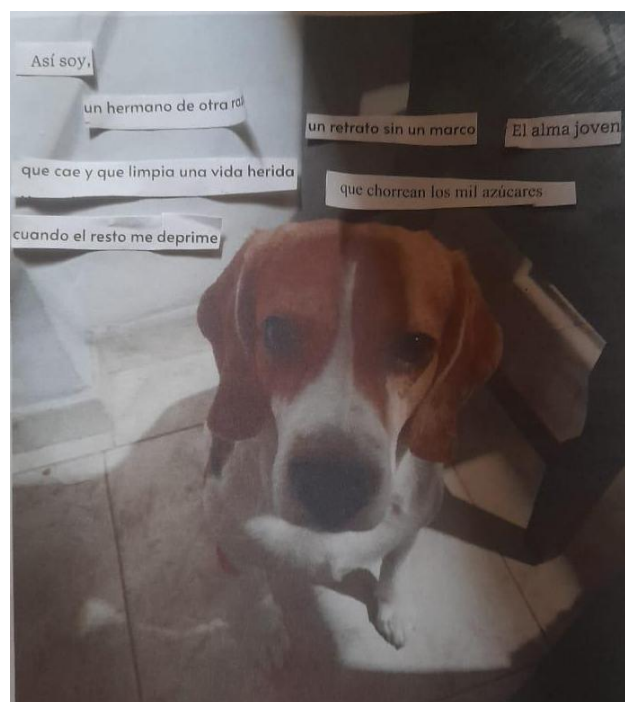
El ejercicio de expresión corporal les costó muchísimo a los estudiantes, superar la pena y que los demás los vieran fue uno de los elementos más difíciles. Sin embargo, en esta clase todos estuvieron muy implicados, tenían curiosidad por cada ejercicio propuesto, pues les costaba asociar esta nueva forma de hacer poesía con la que ellos estaban acostumbrados. Al final, parecían niños pequeños en el ejercicio de poesía visual, pues habían llevado fotos significativas para ellos: familiares, mascotas, paisajes de lugares importantes, etc. Incluso, quienes llevaron fotos al azar lograron hacerlas significativas a través del lenguaje. Así que

mientras luchaban con la frustración del lenguaje y descubrían maneras diferentes de narrar con la imagen y la organización de las palabras sobre éste, lograron crear poemas visuales tan potentes como el de la figura ocho donde la estudiante resignifica las nucas al asociarlas con la etnia y la lucha por la igualdad, dos temas que atraviesan su experiencia como persona de la comunidad afro.

Experiencia Natalia

Figura 8

Amor y arte



Esta fue mi sesión favorita hasta el momento. Los estudiantes lograron vencer su timidez y crearon piezas poéticas que involucran lo corporal, lo escrito, lo sonoro y lo visual, convirtiéndose en un momento bastante significativo en cuanto a la creación poético-literaria. Los estudiantes crearon sus poemas visuales con imágenes de seres importantes como sus mascotas, su familia, sus padres e incluso personas que admiraban del mundo deportivo. Realizar las piezas era un gran reto para ellos, puesto que debían escoger las frases y palabras que las docentes habíamos recortado con anterioridad. Ver cómo, a partir de canciones, otros

poemas y textos académicos, lograban escribir sus propios poemas con un significado propio, profundo y bello me pareció realmente mágico. Los estudiantes no dejan de sorprender con su capacidad de crear arte; creo que, a veces, los subestimamos y eso es algo que debemos mejorar como docentes.

Sesión #8: Slam Poetry

Experiencia Isabella

Figura 9

¡Nos celebraron nuestro primer día de maestras!



Nota: Natalia ese día estaba enferma, los chicos nos citaron para vernos en un espacio distinto a la clase habitual, nos regalaron flores y palabras de aliento

Durante nuestra estadía en el colegio sucedieron muchas cosas que complicaron un poco la secuencia de las clases y la asistencia. Para este día tuvimos que combinar el alto pedagógico con la sesión, pues dentro de poco ellos saldrían a vacaciones y se nos estaba

acabando el tiempo, sobre todo porque fuimos ambiciosas y cada una de nuestras clases tuvimos que ajustarlas a la realidad de trabajo, cosa que aprendimos sobre la marcha. En el slam poetry lograron reconocer muchas características de la poesía tradicional y descubrieron el performance. Esta forma de poesía les permitió expresar la emoción de la ira, de manera que tuvimos poemas muy personales y potentes, poemas que fueron la base para quienes decidieron continuar con este género en su proyecto final.

Experiencia Natalia

En esta sesión, los estudiantes tuvieron la oportunidad de debatir y expresar sus percepciones sociopolíticas con respecto a su propio contexto. Presentamos dos videos de slam en los que se abordaban temas como el racismo, la falta de oportunidades, los escasos aportes económicos de los gobiernos a las escuelas públicas y los estereotipos de género. Las mujeres alzaron su voz en estos temas, mostrando su inconformidad respecto a las desigualdades de género. La sesión tuvo mucha participación porque todas se sentían identificadas y tenían algo que decir. En algún momento, dos estudiantes tuvieron un debate caluroso sobre la discriminación racial, situación que se pudo controlar. En cuanto a los hombres, su participación fue más reducida, pues no se sentían identificados con los temas. En las reflexiones de las docentes, se hizo hincapié en la importancia de sentir empatía por el otro. La violencia de género y la desigualdad son temas estructurales que, al final, nos afectan de cierta manera a todos; por consiguiente, es importante que los hombres también comprendan que son parte del sistema y que, de alguna manera, también les afecta.

Sesión #9: Entrega de proyectos parte 1

Experiencia Isabella

Honestamente, Natalia y yo temíamos por el resultado de los trabajos finales. Pensamos que, si bien habíamos hecho un buen trabajo, no serviría de nada si los estudiantes no demostraban todo lo que aprendieron en un producto de calidad, artístico y crítico. La

realidad es que tuvimos dos estudiantes con presentaciones pobres y mediocres, estudiantes con los que por más que intentamos no hubo vinculación a las actividades ni a las charlas. A pesar del sinsabor, fue todo un descubrimiento ver la emoción de los chicos por hacer sus presentaciones, unas con mayor rango de dificultad que otras, pero todas en general demostraron un compromiso por el curso y, aunque pueda fallar mi percepción, sentí que disfrutaron haciendo sus historias.

Experiencia Natalia

Figura 10

¡Comienzan los nervios: se aproxima el final!



Los estudiantes presentaron productos artísticos impresionantes; se notaba el esfuerzo y la dedicación al proceso. Considero que, si bien hubo algunos que hicieron el mínimo esfuerzo, al final la mayoría se sintió conectada a la clase, presentaron su producto final y, sobre todo, vivieron todo el proceso y lo disfrutaron junto a nosotras. Esto se notó en su participación y en el empeño puesto en la presentación del producto final. La verdad es que fue muy gratificante llegar al final del proceso, pues al principio el mayor miedo era que los estudiantes, en su mayoría, no conectaran, y ver cómo al final abrieron su corazón con expresiones artísticas tan buenas solo deja alegría en nuestros corazones.

Sesión #10: Entrega de proyectos parte 2 y despedida

Experiencia Isabella

Figura 10

¿Pienso con normalidad?



Para esta última sesión dejamos la poesía visual y el concurso de slam poetry. Fue una sesión muy emocional, los chicos se enfrentaron a retos que iban más allá de lo literario. En poesía visual un estudiante se paró en frente y leyó sus poemas con la temática “homosexualidad”, en cada uno de los poemas denunciaba la discriminación de sus padres hacia él, su relación con la iglesia, sus preguntas acerca del amor y sobre el cómo debe vestir un hombre para ser aceptado. En slam poetry una estudiante que desde el inicio me había sido difícil lograr que participara en las clases, nos sorprendió a todos al pararse en frente y recitar su slam sobre cómo ella se estaba enfrentando a la depresión. Otra estudiante hizo un slam sobre el amor propio y rompió en llanto. Fue un momento muy conmovedor, el grupo guardó silencio, esperamos a que continuara, ella me miró en busca de ayuda y yo le dije “respira,

toma agua, tú puedes”, en medio del llanto logró continuar y al finalizar nos dimos un abrazo inesperado, el grupo estalló en aplausos, y yo sentí que no sabía si darle un abrazo a un estudiante era profesional o no, pero así fue y es uno de los recuerdos más bellos que me llevo. Verlos parados en frente de sus compañeros, todos y cada uno temblando, usando el lenguaje para crear su propio espacio y exponerlo allí, desnudarse. Este cierre fue lo más hermoso y lo que hizo que el proceso se tornara aún más significativo. Hay muchas cosas más de esas últimas semanas, cosas que ya en este espacio no podré decir, pero que me llevo en mi corazón.

Experiencia Natalia

Considero que esta sesión fue la más emotiva para los estudiantes, ya que aquellos que realizaron su trabajo final de Slam poetry lo presentaron. Este acto no solo demostró la confianza que han construido en la clase y hacia sus compañeros, sino que también evidenció un ambiente de respaldo mutuo. Mostrarse vulnerables ante otros no es tarea fácil, y el hecho de que lo lograran refleja, en gran medida, el éxito del proceso. En particular, me conmovió profundamente el progreso de una estudiante, cuyo avance fue notable y significativo, puesto que tuve la oportunidad de calificar algunos de sus trabajos y siempre percibí en ella algo de miedo e inseguridad. Sin embargo, en algunas observaciones le dije que no temiera a sus palabras, que era importante que su voz se escuchara (pues sus intervenciones eran tímidas y desinteresadas). Pero al momento del Slam fue muy valiente: interpretó un poema sobre su depresión, sobre cómo se siente algunas veces, y lo hizo con seguridad y un tono de voz fuerte (normalmente hablaba muy bajo). Fue impactante para mí escucharla, pero más impactante fue ver que se conectó al proceso y que logró alzar su voz, expresarse y mostrarse. En serio, mi mayor deseo como maestra es ver más casos como el de ella, estudiantes capaces de expresarse, de pensar, de actuar y de usar el arte para que su voz se sienta. En efecto, este último día fue hermoso; ha sido una experiencia que siempre guardaré en mi corazón y me

siento muy agradecida de que mi compañera de tesis me haya hecho parte de este proceso tan bonito que fue combinar la salud mental con la literatura.

Capítulo V

Consideraciones finales

La enseñanza de la literatura ha sido marcada de manera significativa en los últimos años debido al desafío persistente que representa la desconexión entre los textos clásicos y las realidades contemporáneas de los estudiantes. Un ejemplo de dicha desconexión se observó en el Liceo Departamental de Cali, donde, a través de esta investigación, se evidenció que los métodos pedagógicos enfocados en la lectura de obras canónicas no lograban generar impacto en los estudiantes de grado décimo. Esta falta de interés se reflejó en la baja participación y el inconformismo de los estudiantes. Por consiguiente, esto refuerza la idea de brindarle importancia a una enseñanza de la literatura que no solo se limite a transmitir conocimientos, sino que también permita la apertura a nuevas formas de entender el lugar del maestro y de la escuela en la actualidad.

En un mundo en constante cambio, cada generación construye sus propios cánones, su propio repertorio de obras, géneros, autoras y autores, que ahora incluyen formatos que trascienden lo tradicional. Lejos de ver estos cambios como un obstáculo, es fundamental considerarlos una oportunidad para explorar y experimentar con las nuevas posibilidades que el presente ofrece, sin dejar de aprender de las lecciones que nos dejó el pasado.

Sin embargo, para aprovechar estas oportunidades, es necesario reflexionar sobre las prácticas educativas. Se debe ser crítico con los modelos pedagógicos que se están imitando y, sobre todo, analizar detenidamente cómo se construyen los dispositivos didácticos y desde qué enfoque se trabaja. En este proyecto, se evidenció la necesidad de comenzar a usar recursos contemporáneos cercanos a los jóvenes y que reflejen sus vivencias, ya que, de esta manera, la literatura se convierte en un puente que les ayuda a encontrar un lenguaje propio que los acerque a la comprensión de su existencia en este mundo.

Por tanto, la implementación de tipologías textuales como las narrativas gráficas y la poesía visual se posiciona como una manera efectiva de conectar con las realidades de los estudiantes, sin dejar de lado el aspecto crítico que requiere el análisis de textos narrativos en el área de lenguaje. Además, uno de los aspectos más importantes de la propuesta didáctica presentada es la posibilidad de integrar habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la literatura no solo debe ser percibida como un medio para el desarrollo intelectual, sino también como un instrumento que permita el autoconocimiento. Esto es especialmente relevante en el contexto cultural, social y tecnológico actual, donde los jóvenes enfrentan desafíos emocionales que no siempre logran gestionar. Por ello, la literatura juega un papel importante, ya que, además de su valor estético y académico, también sirve como herramienta para abordar temas como la salud mental, la identidad y las relaciones interpersonales, ayudando a los estudiantes a desarrollar herramientas para enfrentar estos retos.

Por ende, con la investigación realizada y la aplicación de la secuencia didáctica, queda claro que es posible integrar la enseñanza de la lengua castellana con la promoción de habilidades socioemocionales, especialmente si se utilizan tipologías textuales que los jóvenes consideran cercanas. En este contexto, la literatura, en sus diversas formas, se presenta como un recurso didáctico que facilita el diálogo entre los jóvenes sobre temas que, a menudo, suelen ser difíciles de abordar, como la salud mental. Este proyecto permitió crear un espacio que los conmueve y afecta, porque la salud mental toca las fibras de lo que a cada uno lo constituye como ser humano. Y, ¿no es eso, entre otras cosas, lo que representa la literatura?

También cabe resaltar que esta propuesta de investigación no se limita a la incorporación de textos multimodales, sino que es un proceso de reflexión sobre la manera en que los docentes deben involucrarse en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, este tipo de investigaciones es una manera de acercarlos y motivarlos a formarse para implementar

nuevas narrativas. Estos aspectos son fundamentales en la reflexión docente, pues permiten realizar ajustes y dar el paso para descubrir un mundo que quizá muchos docentes desconocen: el mundo de sus estudiantes.

¿Cómo llegar a tocar la puerta de ese mundo? ¿Cómo hacer que los jóvenes quieran tocar la puerta del otro mundo, que es la de su maestro? Para lograrlo, el presente trabajo ha tomado en cuenta los criterios aquí mencionados y, lejos de afirmar rotundamente “se logró”, puede decirse que ambas puertas se abrieron y, de vez en cuando, docentes y estudiantes cruzan los umbrales. Aunque siempre habrá quienes prefieran observar, resguardados en sus mundos, habrá que confiar en que algún día asomen sus cabezas tras la puerta.

REFERENCIAS

- Aguilar, J., Chávez, C., y Caicedo, I. (2017). *Inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato pertenecientes a los países de México y Ecuador*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1775.pdf>
- Alaniz, M. L., Mateo, S., & Ochoa, J. R. (2007). ¿Qué publican los docentes? Documentos pedagógicos narrativos. En E. Sader & P. Gentili (Dirs.), *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos* (Vol. 1). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Instituto Nacional de Formación Docente, Laboratorio de Políticas Públicas.
- Almazán, T, *Hacia la literatura japonesa por el camino del manga (y viceversa)*. *La época de Botchan, de Jirō Taniguchi y Natsuo Sekikawa*. Puertas a la Lectura, N° 24, 2012, Universidad de Zaragoza, pp. 166-179
- Arboleda Marín, A. L., & Vidal Balanta, D. A. (2018). *Implementación de una secuencia didáctica para la transformación de la enseñanza de la literatura en el grado tercero de la Institución Educativa General Padilla de la Vereda La Estrella del Municipio de Jamundí* (tesis de maestría). Universidad Icesi.
- Banco Mundial. (2016). Paso a Paso Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Guía del docente Undécimo grado. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de:
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Editorial Norma.

- Bortolussi, M. (1987) *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra. Madrid
- Bronckart, J y Schneuwly, B. (1996). *La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable*. Textos de didáctica de la lengua y de la literatura. No. 9, p. 61-78.
- Bravo, L., Amayuela, G., y Colunga, S. (2017). Tendencias históricas del proceso de educación emocional en los estudiantes del bachillerato en Ecuador. *Mendive, Revista de Educación*, 15(3), 305-315.
- http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962017000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Camps, A. (1996). *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*. Cultura y Educación, 2, 43-57.
- https://www.researchgate.net/publication/233598890_Proyectos_de_Lengua_entre_la_teor%C3%ADa_y_la_pr%C3%A1ctica_Language_projects_between_theory_and_practice
- Camps, A. (2000). *Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua*. Universidad Autónoma de Barcelona
- <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/219-objeto-modalidades-y-mbitos-de-la-investigacin-en-didctica-de-la-lenguapdf-gWo1I-articulo.pdf>
- Chevallard, Y. (1989). *La transposition didactique. Du savoir savant au sa enseigné*. Paris: La pensée sauvage. <https://documentation.ensfea.fr/wp-content/uploads/sites/22/2019/01/Chevallard.pdf>
- Cicurel, F (1996). *La classe de langue : un objet de recherche et de réflexion*. Université Paris III Sorbonne nouvelle
- https://www.academia.edu/44434118/La_classe_de_langue_objet_de_recherche_et_de_r%C3%A9flexion

- Cisneros, M., Rojas, I., Olave, G., (2016) *Hacia la desfragmentación de la didáctica de la lengua materna*. Universidad Tecnológica de Pereira
- Coll, C. y Solé, I. (1987). *La importancia de los contenidos en la enseñanza*. Investigación en la escuela, 3, 19-27.
- Émery-Bruneau, J. y Yobé, V. (2014). El slam en Quebec: de práctica social a objeto de enseñanza. *Impossibilia. Revista Internacional De Estudios Literarios*, (8).
<https://doi.org/10.32112/2174.2464.201>
- Gómez Linares, L. A., Hernández Chang, E. A., & Bernal Martínez, M. P. (2020). El cómic como recurso didáctico para la enseñanza de la literatura. *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (43), 242-253.
- González, E. y Castrillón, G. (2001), *Acerca de las concepciones didácticas o del conversar sobre el conocimiento*. En *Cuadernos Pedagógicos*, 15, 45-50
- González Solano, M. D., Morales Cortés, D. L., & Murillo Palacios, Y. (2022). *La narrativa gráfica como estrategia didáctica para fomentar la lectura comprensiva en estudiantes de grado sexto de tres instituciones educativas colombianas*. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/39
- Gordillo, C. (2020). *Fortalecimiento de la competencia lectora a través del manga: una propuesta didáctica para el grado 92 de la I.E. Domingo Irurita*. Universidad del Valle Sede Palmira
- Gutiérrez Cardoso, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. *Praxis, Educación Y Pedagogía*, (2), 84–111.
https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i2.7799
- Hernández Aguirre, A., Cervantes Arreola, D. I., & Anguiano Escobar, B. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura

- existente sobre el tema. RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa, 6, e1611. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1611>
- Ilkwon, H. (2019). *Taste of Illness*. WEBTOON.
- Infante, N., Naranjo, M. (2019) *Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura*. Trabajo de Grado para optar por el título de Magíster en Educación en Tecnología. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Izquierdo, K. Posada, V. (2022) *Secuencia Didáctica Para El Fortalecimiento De La Competencia Comunicativa De Los Estudiantes De Grado Undécimo, A Partir De La Interacción Con Textos Multimodales*. Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Literatura. Universidad del Valle Sede Buga
- Kress, G.(2003). *Literacy in the New Media Age* (p. 5-181)
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2011). Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea (Molina, L. H., Trad.) Universidad Nacional de La Plata (Obra original publicada en 2001).
- Luna, W. y Herrera, K. (2022). *Textos multimodales para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de la institución educativa San José de Montería*. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/6e12980a-bc93-4510-ad15-ef76f0cae30e>
- Ley 2383 de 2024. (19 de julio del 2024). Por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia. Diario Oficial No. 52.822 <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018>
- McCloud, S (1993) *Entender el cómic: El arte invisible es una obra de no ficción sobre los cómics*. Astiberri Ensayos. <https://www.astiberri.com/products/entender-el-comic>

- Mallart, J. (2001) Didáctica general para psicopedagogos *Universidad Nacional de Educación a Distancia*. (pp. 23-57)
- Manghi, D., Illanes, O., Zamora, M., Arancibia, M. y Letelier, P. (2014). *Medios semióticos y definiciones multimodales en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos*. *Onomázein*, 9, 37-56.
http://onomazein.letras.uc.cl/04_NumeroDescarga/N_ALSFAL/PantallaDescarga_ALSFAL_3.html
- Mengual, S., Roig, R. y Quinto, P. (2015). *Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares del profesorado de primaria*. *Comunicar*, 23(45), 151-159.
<https://doi.org/10.3916/C45-2015-16>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2013). Ley 1616 de 2013. Por la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Recuperado de
<https://www.asivamosensalud.org/politicas-publicas/normatividad-leyes/salud-publica/ley-1616-de-2013-salud-mental>
- Ministerio de Salud y Protección Social [MinSalud]. (2014). ABECÉ sobre la salud mental, sus trastornos y estigma.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/abc-salud-mental.pdf>
- Olson, D. y Torrance, N. (1995). *Cultura escrita y oralidad*. (Original inglés: *Literacy and Orality*. Cambridge University Press, 1991). Traducción española de Gloria Vitale. Barcelona: Gedisa <https://es.scribd.com/doc/219535374/Cultura-Escrita-y-Oralidad-David-Olson>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2018). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

- Pardo, G. N. (2012). Metáfora multimodal: representación mediática del despojo. *Forma y Función*, 25(2), 39-61. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/39830/43256>
- Power, P. *Virus Tropical* (2013) .Editorial Catalonia.
- Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Kimpres Ltda
- Rosain, D & Sayar, R. (2018) *Mi sensei es un otaku: el manga y el anime como herramientas de abordaje para las prácticas del lenguaje y la literatura en la escuela secundaria*. VI Jornadas Nacionales y IV Jornadas Latinoamericanas de Investigadores en Formación en Ciencias de la Educación (26 al 28 de noviembre de 2018)
- https://www.lenguaje.red/docs/2020/Los_proyectos_de_aula_y_ensenanza.pdf
- Schodt, F (1983). *Manga! Manga! The World of Japanese Comics*. Kodansha. <https://archive.org/details/manga-manga-the-world-of-japanese-comics/page/18/mode/2up>
- Smith, M. K. y Kraynak, J. (2009). *Take the mic: the art of performance poetry, slam, and the spoken word*. Naperville: Sourcebooks mediafusion.
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- Sue, K. & Jimenez, P. (2021). *Wonder Woman Historia: Las Amazonas*. DC Black Label.
- Universidad de Zaragoza. (2014). *Inteligencia emocional y bienestar: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. En S. O. Hernández, F. R. Más, J. L. Nages, & L. A. Moreno (Eds.), Colaboradores: C. Berruete, C. Casales, F. Carrillo, N. Cuartero, C. G. Abós, C. Hué, B. Marcos, A. Royo, & J. Zapatero.
- Vidal, H. (2020). *Propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora de la narrativa visual en el manga*. Trabajo de titulación para optar al grado de licenciado

en educación y profesor de castellano y comunicación. Pontificia universidad Católica de Valparaíso.

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro, la etnografía en investigación educativa*. Paidós.

Zabala, V. A. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Grao

Anexos

Anexo A. Primer Alto pedagógico

[Quiz secuencia didáctica Quizizz.pdf](#)

Anexo B. Instrumento de Evaluación y Retroalimentación Final

[padlet-iaozd1mdv16rzp8m.pdf](#)

Anexo C. Diapositivas

[Diapositivas en Canva](#)

Anexo D. Referencias literarias usadas

[lit infantil libros](#)

Anexo E. Rejillas de Evaluación

[Rubricas Trabajo final](#)

Anexo F. Consentimientos

[Consentimientos.pdf](#)