



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO.

Departamento de Educación.

Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.

“Género lírico: Concepciones hacia una didáctica de la comprensión y posibilidad creativa de experimentar la poesía como condición para la proyección ulterior de la visión de mundo”.

PROFESOR GUÍA: Manuel Rubio.

AUTOR(A): Valentina Javiera González Cisternas – Andrea Alejandra Ortega Guzmán.

Tesis para optar al Grado de: Licenciado en Educación.

Tesis para optar al Título de: Profesor de Lengua Castellana y Comunicación.

SANTIAGO MAYO, 14 DE 2013

DEDICATORIA

Dedicado a Zurita y a los no vidente porque nos abrieron los ojos.

AGRADECIMIENTOS

A la valentía soberbia de nadar contra la corriente, a las posibilidades embrutecidas que nos cerraron las puertas, al flujo tormentoso y desesperado de la conciencia y a los jóvenes salvajes que inspiraron la discordia. A ellos, a todos ellos. A mis queridas Beatriz, Lilén y Eluney porque sus pequeños abrazos fueron un tierno apoyo. A ellos, a todos ellos. A los caminos estrellados de manos sinceras y reproches maternos deseosos en la búsqueda de anidar en las primeras posibilidades de una primera generación. A ellos, a todos ellos. Al robo de la existencia en las ondas de un recuerdo que emerge en la circulación de los poros abiertos de algún músico que yo escuché y que seguramente también me escuchó. A ellos, a todos ellos. Al fracaso del pensamiento eficaz intentando flagelar las últimas dosis de incongruencia en papeles desparramados y derramados en oídos indiferentes. A ellos, a todos ellos. Al hombre que robó mi fuente para que yo bebiera de la suya. A ellos, a todos ellos.

*“Para la excusa del retorno del alba,
del zambullir del crepúsculo en el mar escarlata de mi suspenso
del desierto opaco que muda al cielo por la espera incansable
de efímeros gestos cotidianos
que me inmolan por seguir buscando las noches que un día harás,
que me lapidan en la nostalgia anticipada de los días que no estarás,
por la tenaz certidumbre de saber que el mar un día dormirá entre nosotros.”*

Arriagada Sánchez: Sentitario, 2011

A mi compañera y amiga Valentina, por su apoyo, perseverancia, confianza y creencia que puso en esta tesis y en mí, ya que sin ella esto no hubiese podido concretarse. A ella, porque en las buenas, malas y muy malas siempre nos mantuvimos juntas como apoyo incondicional. A mi compañero, amigo cómplice, a ti, por todos aquellos momentos de solidaridad, noches sonámbulas, risas y no tan risas compartidas en un “ustedes pueden“. A mi familia, papá, mamá y hermanos, quiero agradecerles por lo que soy, por donde he llegado, porque soy ustedes en mí orgullosamente, porque con esto en el infinito de nuestras prácticas y proyecciones familiares, aunque este trabajo sea un detalle en la vida, lo hemos logrado. A mi sobrino quien aunque nunca lea este agradecimiento, agradezco por tenerlo, porque es sangre hermosa y porque a pesar de ser un agradecimiento formal te la dedico. A mi familia en general, a los amigos de la vida, de las ideas, a los compañeros que creen en la radicalidad. A la clase baja, a la desigualdad social, a la frustración, al miedo y a la explotación, porque gracias a estas es que hoy a través de este trabajo creemos en una educación distinta. A todos aquellos que nos dijeron “no”, porque nos dieron fuerzas para seguir cuando el agua nos hundía en las lágrimas del fracaso. A Úrsula Buen Día, a los incondicionales, que de lo poco bueno, sobre todo al profesor Sergio Ojeda, quien hasta las últimas instancias nos hizo sentir su apoyo y confianza. A todas aquellas personas anónimas que nunca sabrán que esta tesis fue hecha para ellos, solo queda decir gracias.

ÍNDICE.

DEDICATORIA.....	1
AGRADECIMIENTO.....	2
ABSTRACT.....	6
I. ANTECEDENTES.....	7
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
III. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN.....	19
a. OBJETIVO.....	21
IV. MARCO TEÓRICO.....	22
1. Lírica y Poesía ¿cómo definir las?: Una aproximación desde teóricos y poetas acerca del género.....	22
2. Comprensión Lectora.....	29
2.1. Sistemas y modelos en la comprensión lectora: Una señal de ruta.....	35
2.2. Estrategias de lectura en la lírica: Un oasis en el camino.....	42
3. Didáctica de la Lírica.....	51
3.1. La didáctica y la lírica en el contexto escolar.....	53
3.1.2. Contextualización curricular y políticas públicas a propósito del género lírico.....	58
3.2. Escritores y poetas: Una aproximación a la didáctica de la lírica.....	61
3.3. Estrategias pedagógicas en el abordaje de la lírica en la escuela.....	63
3.4. Experiencias y creatividad: Símbolos de un enfoque educativo reflexivo y constructivo.....	70

V. METODOLOGÍA.....	75
VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	79
Planificación general.....	79
Planificación clase a clase.....	84
VII. CONCLUSIONES.....	199
VIII. BIBLIOGRAFÍA.....	203

ABSTRACT

El presente proyecto de tesis plantea una propuesta pedagógica para el área de Lenguaje y Comunicación, que consta de una unidad didáctica respaldada teóricamente desde autores y creadores que trabajan acerca del género lírico, la poesía, las habilidades y competencias para el desarrollo de la comprensión lectora de los/as estudiantes de primer año medio a través de la experiencia, la creatividad y los conocimientos previos.

El manual adjunto consta de 15 clases (30 horas pedagógicas, 2 horas por sesión) con sus respectivos materiales de apoyo para generar la adquisición de aprendizajes significativos.

La obra transversal al material didáctico es INRI (2003) de Raúl Zurita, además de otros poemas y poetas que contribuyen en el desarrollo de la subjetividad y creatividad de los estudiantes para posibilitar una apertura de las visiones de mundo y enriquecer su capacidad comprensiva.

Palabras claves: Comprensión lectora- lírica- didáctica- experiencia- creatividad.

I. ANTECEDENTES

La educación chilena, actualmente, presenta importantes transformaciones, reformas y cambios en las políticas, enfoques, contenidos, metodologías y objetivos que se propone lograr con los estudiantes. Construye y diseña, por medio de los documentos oficiales, las estructuras de aprendizaje que ordenan y dan sentido al desarrollo de habilidades a través de procesos y sistematizaciones conceptuales. En otras palabras, los Planes y Programas de Estudio que brinda el Ministerio de Educación¹ constituyen el referente normativo sobre el cómo debe formarse a niños/niñas y jóvenes considerando las necesidades de la nación.

No obstante, cada uno de los contenidos, propósitos y ejes que se presentan al interior de estos documentos se trabajan de manera particular en las diferentes áreas o subsectores (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Matemática, Lenguaje y Comunicación, Música, Arte, Química y Física, entre otros). Para lograr el desarrollo de cada uno de los propósitos que postula el Ministerio de Educación, es fundamental la efectividad del lenguaje, de la comunicación y la comprensión en la interacción pedagógica con el fin de desarrollar diversas habilidades en los estudiantes.

El tratamiento del lenguaje es vital para la efectividad del proceso de enseñanza/aprendizaje. En esta línea, uno de los sectores relevantes del currículum es Lenguaje y Comunicación, puesto que posibilita el robustecimiento de la capacidad de comprender y producir diversos tipos de textos orales y escritos, cada vez más complejos. Esta potenciación es clave para la inserción del alumno/alumna en diferentes situaciones comunicativas y para el aprendizaje en otros sectores del currículum. Esta relevancia que adquiere la comunicación, la comprensión y la producción de textos está organizada (estructural y sistemáticamente) en los Planes² y Programas³ de estudio que incorporan, uno

¹ Organización estatal encargada de generar políticas públicas para el enriquecimiento de la calidad educativa.

² Los planes de estudio definen la organización de cada nivel escolar. Consignan las actividades curriculares que los estudiantes deben cursar y el tiempo mínimo semanal que se les dedica. (MINEDUC, 2011).

³ Los programas de estudio ofrecen una propuesta para organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar. En el caso de las Bases Curriculares, esta propuesta tiene como propósito promover el logro de los Objetivos de Aprendizaje (OA), mientras que en el Marco Curricular su finalidad es el logro de los Objetivos Fundamentales (OF) y el desarrollo de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO). Los principales componentes que conforman los programas en las Bases Curriculares son: a) Objetivos de aprendizaje con los

a uno, los contenidos que potencian el desempeño y trabajo de habilidades y competencias comunicativas. Para esto, en los documentos oficiales, se especifican a través de propósitos, ejes, objetivos, evaluaciones, etc., los procesos que deben circular en el tratamiento de los contenidos con la finalidad de “...permitir a todos los niños de Chile acceder a una vida plena, ayudándolos a alcanzar un desarrollo integral que comprende los aspectos espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico” (MINEDUC, 2011: 6).

Todos los contenidos integrados en los Planes de Estudio constituyen las etapas de formación que debe adquirir cada estudiante en su proceso educativo. Estas se formulan según el grado de dificultad que deben incorporarse en los distintos niveles (cursos) para acercarse al lenguaje, a la gramática y a la literatura de forma paulatina. Sin embargo, existe una cantidad importante de contenidos vinculados al área de Lenguaje y Comunicación que develan dificultades en el aprendizaje y apropiación significativa de los propios estudiantes. Uno de esos contenidos, y el que nos interesa analizar en este trabajo, es la lírica y el accionar pedagógico y didáctico que se lleva a cabo.

Según los Programas de Estudio de 1° medio, el aprendizaje de la lírica centra su foco de atención en los siguientes elementos:

CUADRO: Propósito para abordar el texto lírico, según el Programa Estudio de 1° medio.

Eje	Propósito
Lectura	Se pretende que los estudiantes lean una gran variedad de poemas de diferentes épocas y que los interpreten a través de un análisis de los temas, las formas, las figuras literarias y los diferentes recursos utilizados. Se espera que establezcan conexiones con el contexto de producción, siempre que sea relevante , para ampliar la interpretación de los poemas leídos. Se busca que investiguen sobre los movimientos literarios de los poemas leídos para ampliar

respectivos indicadores de evaluación; b) Organización en cuatro unidades; c) Propuesta de actividades y ejemplos de evaluación d) Bibliografía de apoyo. Los principales componentes que conforman los programas en el Marco Curricular son: a) Aprendizajes esperados; b) Organización en semestres y unidades; c) Propuesta de actividades de aprendizaje y de evaluación. (MINEDUC: 2011).

	su comprensión de los mismos.
Escritura	Se pretende que escriban al menos cinco poemas diferentes , en los cuales experimenten con diversas figuras literarias, rimas y temas para expresar sentimientos, sensaciones, experiencias o reflexiones. Se espera que adopten una actitud reflexiva frente a sus escritos, que compartan sus producciones con sus compañeros y que incorporen cambios sugeridos por otros y por sí mismos.
Comunicación Oral	Se pretende que planifiquen, den estructura y realicen presentaciones orales sobre algún tema relacionado con la lírica y los poemas leídos. Se espera que sepan preparar apoyos gráficos o apuntes que les permitan exponer y que ordenen la información de manera lógica.

[Fuente: MINEDUC: 2011.]

En primer lugar, la comprensión lectora es la habilidad que debe orientar el abordaje del texto lírico en primero medio. Por otro lado, es importante la cantidad de material lírico leído (con respecto a las lecturas constantes y reiteradas que plantea como norma el Ministerio de Educación) para luego otorgarle mayor relevancia al contexto de producción *“siempre que sea relevante, para ampliar la interpretación”* (MINEDUC: 2011). Los estudiantes deben, a su vez, reconocer estructuras primordiales para su posterior identificación y diferenciación entre otros géneros literarios. Cabe mencionar que, en este mismo nivel (primero medio), la unidad temática que se debiera trabajar con anterioridad es la “Narrativa” (decisión y diseño temático que depende únicamente del docente). Por tanto, clasificar cada uno de los géneros literarios a partir de sus distinciones estructurales constituye uno de los objetivos centrales de este eje y de otros. Las figuras retóricas, la métrica, la identificación de las temáticas y recursos líricos empleados les permiten a los estudiantes hacer las diferencias en los distintos estilos existentes que posteriormente resuelven en la investigación de los contextos de producción. Después, el eje escritural (el plano de la experimentación y producción textual) se proyecta a partir de la cantidad de

poemas escritos (“*al menos cinco poemas diferentes*”) reconociendo los elementos de su estructura con el fin de expresar reflexiones, experiencias y sentimientos. Además, deben compartir (entre ellos) sus manuscritos para lograr evaluar sus textos con miras a la autocorrección y reescritura. Finalmente, en el eje comunicación oral, se espera que los estudiantes sean capaces de construir el material que les permita realizar exposiciones sobre los temas, formas y poemas en relación a la lírica. Para esto, tienen que armar presentaciones en las cuales utilicen gráficos que expresen el sentido global de un poema. No obstante, la forma que se aconseja utilizar es la disertación y que a través de esta herramienta prime la organización estructural de conceptos y contenidos que en ella se manifiestan, dejando de lado la expresión espontánea y sin restricciones que posee el lenguaje poético.

Por tanto, es evidente el propósito de esta unidad temática para lograr los objetivos esperados en los estudiantes. Sin embargo, un estudio de caso realizado en el Liceo Municipal Benjamín Vicuña Mackenna (La Florida), el año 2011, arrojó considerables incongruencias respecto a los supuestos que plantean los Programas de Estudio, el contexto real que experimentan los/as jóvenes con respecto a este contenido y la efectividad didáctica de docentes que no logran establecer un lazo comunicativo entre sus prácticas metodológicas y las necesidades de sus estudiantes. Al respecto, de un universo de cuarenta y cinco estudiantes, correspondientes a 1° medio, se evidenció a través de una muestra de seis personas (quienes fueron seleccionados por sus evaluaciones y rendimientos escolares, esto es, dos estudiantes con promedio insuficiente, dos con promedio suficiente y finalmente dos con promedio excelente) las distancias que se yerguen en el aprendizaje o lectura de la lírica. La mitad de los estudiantes entrevistados señalaban leer poco y nada de poesía, agregando además, no comprender en absoluto las ideas que en ese tipo de textos se expresan. El resto de los entrevistados se referían a la poesía con distancia, porque jamás (a sus 13-14 años) habían tenido la oportunidad de acceder a un libro de poesía, solo a aquellos poemas incorporados en los textos escolares que les proporciona el Ministerio. Sin embargo, cuatro personas explicaban que el trabajo de la poesía en clases había resultado poco significativo: “*el profesor nos hizo leer unos poemas del libro y después nos tocó*

anotar como mil definiciones que nunca entendí⁴”. Finalmente, el total de los entrevistados concluía no tener mayor interés en ella, puesto que su constitución resulta compleja y los aleja de una comprensión textual por su lenguaje metafórico: “*No sabemos qué quiere decir*”.

Queda de manifiesto una incongruencia entre el trabajo que proponen los documentos oficiales del Ministerio de Educación y el acontecer educativo real, puesto que los estudiantes no “*leen comprensivamente interpretando el sentido global del texto según las posibles perspectivas, evaluando lo leído.*” (Objetivo Fundamental 7, Programas 1° medio, MINEDUC). Todo esto resulta lamentable, ya que los estudiantes se apropian de una decisión que le cierra las puertas a este tipo de texto y género literario.

Para ser más específicos, tal situación desfavorece el desarrollo de la comprensión lectora de poesía en los estudiantes, debido al empleo (por parte de docentes) de metodologías deficientes y carentes de actividades innovadoras con respecto al desarrollo placentero de esta competencia comunicativa. Incluso, estas prácticas, que resultan contraproducentes, suelen ser reiterativas en las didácticas que construyen los profesores. Un reflejo esclarecedor de aquello son los resultados que arrojó el estudio de Comportamiento Lector realizado por el Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile solicitado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, al señalar que el 84% de los encuestados demuestran (en el año 2011) “*no comprender de forma adecuada lo que leen*”⁵. Lorena Rivera, investigadora de la U. de Chile, señala que existe un porcentaje reducido de personas que leen (el 16% de los encuestados es lector frecuente y solo el 3% es lector muy frecuente) en comparación con aquellos que no leen o practican muy poco esta competencia (el 11% de los encuestados no leen, el 38% lee muy poco y el 32% son lectores moderados). Sin embargo, los resultados develan que, aun existiendo una importante cantidad de sujetos lectores, solo el 15% del

⁴ Cada uno de estos comentarios se emitieron durante una extensa entrevista a la que fueron invitados a participar estudiantes de 1° medio. La entrevista duró alrededor de 2 horas y los estudiantes se expresaron respecto a cada uno de los temas que se abordaron allí.

⁵ Información extraída del sitio <http://www.emol.com/noticias/nacional/2011/12/14/517095/el-84-de-los-chilenos-no-comprende-adecuadamente-lo-que-lee.html>

total de los encuestados comprende lo que lee y el resto se encuentra en una situación de lectura deficitaria.

Surgen así algunas interrogantes: ¿Cómo contribuir en la comprensión lectora de los estudiantes? ¿Es posible incrementar los niveles de comprensión a través del trabajo significativo y creativo que posibilita la lectura de poesía? ¿Qué es lo que contiene la lírica que la hace ser indispensable en la sala de clases para el desarrollo de esta competencia? ¿Para qué enseñar poesía? En consecuencia, ¿por qué no se lee poesía? ¿Se considera un factor elemental para el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas? Estos serían algunos cuestionamientos intuitivos que se presentan como consecuencia de la experimentación compleja a la que se ven expuestos los estudiantes y las desanimadoras cifras reflejadas en los estudios de la comprensión lectora. Al parecer, existe un desconocimiento del contenido, contextos pedagógicos inadecuados, auditores (estudiantes) desinteresados, docentes distanciados de una unidad pedagógica de la cual no se tiene manejo metodológico, lo cual disminuye las posibilidades de generar el gusto por la lectura de poesía.

Todos estos factores nos llevan al enfoque pedagógico de los docentes. Según el estudio de caso, los estudiantes advierten una didáctica basada en la estructura de la poesía y no en la experimentación creativa. Por tanto, se evidencian prejuicios por parte de los docentes que aparecen un tanto distantes de la materia y de estudiantes escépticos al momento de incursionar en lecturas poco afables y aparentemente ininteligibles.

De esta forma, podemos inferir que el tratamiento de la lírica, por parte de este tipo de docente, es funcional al reconocimiento de estructuras que la constituyen, es decir, el método pedagógico se basa en la identificación de las figuras retóricas, métrica y estilos literarios, lo cual es bastante coherente con los sistemas de medición. Los colegios municipales (realidad educativa en la que basamos el proyecto de intervención) suelen trabajar a favor de la adquisición de contenidos, más que al desarrollo de habilidades, segregando la función del lenguaje (aprender a comunicar y a comunicarse), viendo de

manera superficial todos aquellos contenidos que no sean medidos en los sistemas de evaluación denominados SIMCE⁶ y PSU⁷

En consecuencia, el aprendizaje de la lírica queda relegado a una utilidad instrumental, lo que impide la formación de “...*alumnos competentes en las habilidades lectoras, capaces de comprender, interpretar y disfrutar el fenómeno literario*” (Gallardo, 2010:6).

Para fortalecer estos elementos se busca considerar a este género literario como un contenido trascendental para el trabajo de la comprensión y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Por un lado, la dificultad se genera a partir del cruce de estas dos áreas de la pedagogía, la comprensión (habilidad cognitiva) y la poesía (Contenido Mínimo Obligatorio). En efecto, la comprensión está enfocada hacia el desarrollo de sujetos competentes que sepan distinguir entre las distintas estructuras que se presentan en los textos reales, mientras que, la poesía se define como un “*ejercicio de libertad, ejercicio que, en la práctica textual, se traduce en un funcionamiento del lenguaje que hace resaltar las restricciones propias del uso puramente convencional y reiterativo del idioma*” (Mansilla, 1998: 24). De esta manera, el grado de complejidad -asociado a metodologías carentes de la capacidad de crear relaciones y vínculos entre los distintos conceptos y áreas del lenguaje- es el que se manifiesta negativamente al interior de la sala de clases, pues los estudiantes son

⁶ El SIMCE (Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación) es el Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje del Ministerio de Educación de Chile. Su propósito principal es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del Currículum Nacional, y relacionando estos desempeños con el contexto escolar y social en que aprenden.

Las pruebas SIMCE evalúan el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) del Marco Curricular vigente en diferentes sectores de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional. Hasta el año 2005, la aplicación de las pruebas se alternó entre 4° Básico, 8° Básico y 2° Medio. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. Desde el año 2010 se aplica cada dos años la evaluación del sector Inglés en 3° Medio, y todos los años una evaluación muestra del sector de Educación Física en 8° Básico, con el objetivo de diagnosticar la condición física de los estudiantes. <http://www.simce.cl/index.php?id=288>

⁷ La PSU (Prueba de Selección Universitaria) son instrumentos de evaluación educacional que miden la capacidad de razonamiento de los postulantes egresado de la Enseñanza Media, teniendo como medio, los contenidos del Plan de Formación General de Lenguaje y Comunicación, de Matemáticas, de Historia y Ciencias Sociales y de Ciencias. Esta última incluye a Biología, Física y Química. <http://www.demre.cl/psu.htm>

espectadores de un docente temeroso de explayarse con total naturalidad ante un contenido que no le gusta impartir (Gallardo Isabel: 2010).

Es recurrente, así lo señala el estudio de caso realizado con los estudiantes, ver a los docentes mal-tratar esta unidad reduciéndola a un aprendizaje instrumental que dice tener relación con una mirada científica de la literatura vinculada a la identificación de figuras literarias, diferenciación de las distintas métricas, extracción de vocabulario, etc.; cuando el objetivo propuesto por el Ministerio de Educación, particularmente en los Programas escolares, tiene como objetivo construir, desarrollar y formar lectores competentes.

La poesía es importante en el desarrollo de los procesos cognitivo (comprensión lectora significativa) de los estudiantes, pues su relevancia no radica en la memorización de los elementos técnicos del género, sino que en una característica distintiva que posee, puesto que *“transmite emociones, sentimientos mediante un lenguaje estéticamente trabajado y lleno de símbolos y sentidos que hay que inferir e interpretar”* (Gallardo, 2010: 7). Es decir, el subsector de Lenguaje y Comunicación tiene como propósito entregar herramientas que sirvan para la comunicación concreta con un otro, aportando con ello, al entendimiento del mundo desde la realidad que habita cada estudiante. Vale decir, que los estudiantes sepan manejar su lengua y sepan comunicarla con el resto a través de una concepción gratificante del sujeto que es capaz de transportarse por los diversos mundos que crea la poesía con soberana libertad imaginativa (como señala Cortázar en “Rayuela”) que conduce a cambiar las condiciones de verdad que brinda la lírica como oportunidad de ficción.

En la actualidad, el tratamiento pedagógico del género lírico provoca un conflicto relevante al interior de la sala de clases, pues no solo es mirado como un género complejo y distante de la realidad cotidiana de los estudiantes, sino que es también traducida como un género de la abstracción subjetiva que se aleja de la realidad educativa. De esta manera, encontramos así el lugar propicio en el cual se evidencia de mejor manera la dificultad que genera el encuentro objetivo entre los lineamientos propuestos por el MINEDUC y la práctica docente (que se distancia de estos). En definitiva, las falencias metodológicas para abordar creativa y significativamente la poesía en el aula dificulta la conformación del

vasto campo de libertad personal que posee cada estudiante en la convivencia con los textos líricos.

A modo de reflexión, no es menor que existan pocas fuentes investigativas que aborden el tema, quedando de manifiesto un desamparo teórico que debe estar en función del conocimiento que amerita la reactualización de las metodologías profesionales de los/as docentes.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La problemática surge a partir del cómo se desarrolla el tratamiento dado a la poesía en el nivel de 1° medio en que se realizó la práctica profesional. De esta experiencia, surge la intencionalidad de saber cuál es el impacto que produce la poesía en los estudiantes, y si esta es valorada como una herramienta que desarrolla en ellos altos niveles de comprensión lectora a través del trabajo significativo de ciertas habilidades cognitivas referentes a la argumentación, reflexión, interpretación, inferencia, deducción, explicación, crítica, comparación, entre otras.

El tratamiento de la Poesía que se imparte en los colegios por parte de los docentes, en la gran mayoría de los establecimientos educacionales del país, resulta tecnicista, puesto que se aboca particular y primordialmente a un uso instrumental de la lírica, debido a la persecución del rendimiento evaluado por los sistemas de medición estandarizados, acción que vuelve a los profesores responsablemente partícipes, anulando así una parte relevante de la comprensión y por tal el entendimiento de la lírica. De esta forma, se observa una insuficiencia en la innovación metodológica por la falta de conocimientos por parte de los docentes acerca de la relevancia que conlleva abordar de modo efectivo esta unidad pedagógica, esto es, la inopia acerca de las habilidades y facultades que adquieren los estudiantes con dicha unidad, las que fomentan el desarrollo de otras unidades a su vez. Tal omisión provoca que el significado literario y el tratamiento de la poesía queden desvinculados de la subjetividad de los estudiantes, ya que la ausencia de esta innovación permite que se siga reproduciendo un modo de impartir la poesía de manera superficial, como contenidos que complementan de forma transversal el desarrollo formativo de los estudiantes.

Estudiar la poesía, como un género literario que contiene una amplia gama de manifestaciones artísticas de todo tipo, requiere de un lector contemplativo, observador, interesado, creativo, multiforme y con capacidad de asombro. Para esto, el docente debiera introducir sesiones de comprensión desde la lectura de poesía por medio de actividades innovadoras, creativas y atractivas para los jóvenes que desarrollen estas habilidades. Sin embargo, no es usual ver al profesor impartiendo este tipo de clases en aula, ya que sus

objetivos son enseñarles a los estudiantes a identificar los elementos constituyentes de este género a partir de definiciones recurrentes que dicen tener relación con los requerimientos de los sistemas de evaluación nacional (SIMCE, PSU). Por esta razón, el análisis literario desde el contenido del texto y el desarrollo de esta competencia comunicativa se reducen a la identificación del tipo de género y sus características, las cuales deben saber diferenciar y relacionar.

Esto provoca una indiferencia “voluntaria” de los estudiantes, que encuentra sus simientes desde la niñez en adelante, debido a las experiencias frustrantes ligadas a la comprensión del género lírico, fomentadas así también por las inadecuadas metodologías expuestas por los docentes, lo cual produce finalmente una aversión en el acercamiento hacia los contenidos que competen a la poesía.

Las deficiencias didácticas implementadas por los docentes podrían explicarse, también, por una indiferencia voluntaria, puesto que no existe una apropiación de los conceptos y contenidos que favorezcan su transmisión, y es debido a esta insuficiencia en el manejo completo, en el sentido total de la acepción, del abordaje de la poesía, que ejercen metodologías más accesibles a sus capacidades y comodidades, es decir, existe una propensión a impartir la lírica solo desde su estructura, y no así desde su profundización, desde el análisis hermenéutico que colinda siempre con el sentido de la poesía, desde elementos fundamentales como la crítica, reflexión, experimentación, etc.

Por consiguiente, quedan mermados con esta problemática tanto docentes como estudiantes, ya que son ellos quienes están íntimamente ligados e interrelacionados con el aprendizaje/enseñanza de la lírica.

De este modo, el presente proyecto de intervención se enfoca en la práctica de docentes de Lengua Castellana y Comunicación y en el aprendizaje de estudiantes jóvenes (de 13-14 años promedio), situando así el contexto a analizar en el nivel de primer año medio, donde se expresa como rol preponderante la unidad de poesía, posibilitando así la integración de un método didáctico referente a la poesía que entregue habilidades y herramientas encaminadas hacia una apertura de mundo, esto es, abrir espacios de libertad con esta unidad que genere una comprensión eficaz en los estudiantes, amparada en el rescate de la

subjetividad de ellos con el fin de facilitar el acontecimiento de aprendizajes significativos, configurando andamiajes entre sus experiencias previas y los nuevos elementos que se van introyectando en el sujeto. Al igual que otorgar un espacio en el cual se reconozca el desenvolvimiento de sus capacidades afectivas y de comunicación. Por tanto, es en el nivel señalado en el cual se hace factible la implementación de un método didáctico, por ser el contexto propicio para establecer reales aprendizajes con respecto a la poesía, debido al nivel de existencialismo que experimentan los jóvenes durante esta etapa de desarrollo, las sensaciones sentimentales que se exacerban a través del encuentro con el género opuesto y el descubrimiento de una identidad marcada por pretensiones de unidad.

III. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN

Sugerir un método didáctico que ofrezca las herramientas para posibilitar la comprensión creativa de la poesía es uno de los objetivos primordiales en la siguiente propuesta de intervención. Pero ¿qué tiene de relevante la poesía en el aprendizaje de los estudiantes y qué rol cumple la comprensión lectora en la apertura de la visión de mundo?, ¿en qué se relacionan estos conceptos que resultan esenciales para la construcción de un manual didáctico?

En primer lugar, el aprendizaje de los estudiantes a través de la poesía es crucial para el desarrollo de las competencias comunicativas asociadas a la comprensión lectora y a las habilidades de orden superior como son la inferencia y la interpretación. Sin embargo, para lograr que este objetivo se cumpla es menester entender las variadas posibilidades que brinda la poesía a través de su lectura, ya que se está en presencia de un texto literario que construye su discurso a partir de un lenguaje metafórico, reflexivo, creativo y abstracto.

Este conjunto de elementos constituyen las herramientas para que los estudiantes experimenten el mundo (personal y colectivo) desde los múltiples significados que se presentan en los textos poéticos, pero no con la función de descubrir el entramado de la literariedad en la búsqueda de figuras retóricas que van en desmedro de ella (Carlos Lomas, 1999), sino con la fascinación de quien contempla un poema a partir de la comprensión significativa y personal que se desprende de sus significados.

Es clave no confundir la enseñanza de la poesía como una herramienta que va en ayuda al desarrollo de comprensión lectora de los/as estudiantes. Al contrario, la poesía es un efecto en sí mismo (Santisteban, 2005) que le permite a los jóvenes aproximarse a las experiencias literarias diversas, complejas y viscerales desde la interpretación e inferencia que proporciona una comprensión lectora adecuada. En otras palabras, leer poesía constituye necesariamente el descubrimiento de habilidades, ya que estas se utilizan de forma constante y, en consecuencia, se activa el desarrollo de la comprensión desde el goce estético que provoca la lectura de un texto lírico.

Por tanto, la apertura de mundo se presenta cuando la comprensión lectora se activa en la experimentación multitudinaria de una obra poética. Sin embargo, tal experimentación debe abordarse desde la creatividad que constituye una posible forma de intervenir en los espacio a través de la reflexión.

Para esto, es primordial la elaboración de una propuesta innovadora que fomente nuevas metodologías para el trabajo de los tres ejes (Comprensión lectora, Género lírico y Didáctica docente) que constituyen una unidad de significado. Además, lo relevante del proyecto (como intervención pedagógica) está en el trabajo colectivo de docentes y estudiantes, puesto que ambos son parte de la unidad de enseñanza/aprendizaje en constante reflexión y transformación.

“Liberar al lenguaje de la gramática para ganar un orden esencial más originario es algo reservado al pensar y poetizar.”

Muñoz, Tratamiento ontológico del silencio en Heidegger (2006).

a. OBJETIVO GENERAL

Contribuir al desarrollo de la subjetividad y creatividad de estudiantes de primer año medio, mediante un método didáctico que ligue el tratamiento de la poesía a su realidad e intereses, con el fin de posibilitar una apertura a diversas visiones de mundo y enriquecer su capacidad comprensiva.

b. OBJETIVOS ESPECÍFICO

- Sugerir un método didáctico que ofrezca las herramientas para el trabajo de la comprensión lectora de textos poéticos e integre el desarrollo de la subjetividad de los estudiantes en las evaluaciones, actividades y trabajos que se realicen con respecto al tratamiento de la poesía.
- Considerar las experiencias e intereses de los estudiantes para posibilitar el andamiaje entre estos y la adquisición de nuevos conocimientos.
- Fomentar la creatividad de los estudiantes a través de un material didáctico que entregue las herramientas para transformar su realidad.
- Generar las condiciones para que estudiantes de 1º medio vivencien la experimentación subjetiva como ejercicio de libertad en la apertura de nuevas visiones de mundo.

IV. MARCO TEÓRICO

A través del siguiente trabajo analítico se presentará lo que constituye una discusión teórica vinculada a la relevancia que porta la comprensión lectora en el abordaje del género lírico para los/as estudiantes de 1º medio.

Para esto, la sistematización teórica estará organizada desde tres ejes conceptuales transversales: Lírica, Comprensión lectora y Didáctica de la lírica. El primer concepto tiene por función evidenciar la importancia de la lírica desde su génesis en adelante a través de teóricos y creadores estrechamente asociados al tema. Cada uno de los autores describe la visión que se tiene acerca de la lírica como herramienta creativa y subjetiva que posee el ser humano para complejizar el mundo. El segundo concepto cumple el objetivo de vincular la complejidad escritural, que se desarrolla en el primer apartado, con el eje de comprensión lectora que permite desentrañar las estrategias que posibilitan su uso concreto y significativo en los estudiantes. Finalmente, el tercer concepto incorpora todos los elementos analizados en los capítulos anteriores con el fin de unificar la responsabilidad de la didáctica con respecto a la comprensión lectora en el aprendizaje significativo de la lírica, a partir de una metodología innovadora y reflexiva expresada en la propuesta de intervención.

1. LÍRICA Y POESÍA ¿CÓMO DEFINIRLAS? UNA APROXIMACIÓN DESDE TEÓRICOS Y POETAS ACERCA DEL GÉNERO.

Etimológicamente la palabra lírica proviene del griego [lyra: instrumento musical – ikos: perteneciente] lo cual es antesala de lo que posteriormente se define, según el Diccionario de terminología literaria, como “*la forma poética en la que se expresa el sentimiento personal del autor, que se sitúa en el centro del discurso psicológico, introspectivo, rememorativo, evocativo y fantástico con que se determina la experiencia del yo*” (Marchesse, 1989: 244). Esta forma de expresión subjetiva, como explica Javier Gomá

Lazón (2004), es aquella herramienta que utilizaba el cantor para expresarse desde su interioridad, ya que siempre “*la poesía lírica se acompaña de música y canto (monodia) o incluso de danza (poesía coral) {...} el metro, la música y la danza favorecían la memorización del ejecutante y de la atenta audiencia. Al mismo tiempo generaban un placer, un encantamiento, una identificación rítmica-emocional con el relato de la recitación*” (Gomá, 2004: 95).

Por esta razón, la lírica se convirtió en uno de los géneros estudiados por los filósofos de la Antigua Grecia -Platón⁸ y Aristóteles⁹- quienes fueron precursores en reflexionar acerca de los géneros literarios para darle un sentido, a su vez, a esta manifestación artística y socio-cultural a partir de la mimesis ¹⁰(imitación).

Al respecto, Hegel “*piensa que la lírica es propia de las épocas evolucionadas, en las cuales el hombre reflexiona sobre sí mismo*” (Marchesse, 1989: 245), instalando la subjetividad en el interior del ser y en una libertad autónoma de sentimientos y representaciones. Algo similar señala y define el poeta, filósofo, filólogo y erudito italiano del Romanticismo, Giacomo Leopardi (1798-1837), quien sostiene que el sentido intensamente genuino de la lírica está en la “*expresión libre de cualquier efecto vivo y bien sentido por el hombre*” (Marchesse, 1989: 245).

Sin embargo, Tzvetan Todorov en *El origen de los géneros* (1978) aporta a esta discusión a través de una visión pragmática frente al texto lírico, y a su vez, lo define como “*...la representación, la expresión, la acción sobre el receptor*” (Todorov, 1978: 3), lo cual se vincula estrechamente con los postulados de Román Jakobson, lingüista y fonólogo ruso, quien establece que “*...la lírica, orientada hacia la primera persona, está íntimamente ligada a la función emotiva*” (Jakobson, 1983: 39).

⁸ Platón expresaba un profundo rechazo por lo poetas de ese entonces, ya que su empresa personal (filosófica y teórica) estaba destinada a la creación de una dialéctica la cual daría arribo a una nueva cultura de carácter escrito en donde los poetas no desempeñarían ningún rol importante. Al contrario, ya que serían los filósofos los encargados de la función principal en la construcción y desarrollo de tal empresa.

⁹ Es menester señalar que el texto *La Poética* de Aristóteles no aborda en ninguno de sus acápites el concepto de la lírica.

¹⁰ Según señala Javier Gomá en su texto *Imitación y experiencia* (2004) “sería Platón, según esto, quien por primera vez definiera la poesía y luego el arte como imitación”.

Al respecto, Hugo Fiedrich reflexiona acerca del género lírico e incorpora el concepto de poesía para evidenciar la relación que hay entre ambas:

“...*la lírica paso a ser la manifestación más pura y elevada de la poesía y, por su parte, se situó en oposición al resto de la literatura, conquistando una libertad ilimitada que le permitía decir cuanto le dictara la más soberanas fantasía, la introspección ampliada hasta el inconsciente y el juego con una trascendencia sin objeto.*” (Hugo Fiedrich citado por Mansilla, 1998: 65)

La lírica ha mutado según los tiempos, las culturas, las ideologías, los idiomas, las ciencias y las sociedades. En la actualidad, la lírica ha sido integrada como un apellido de la poesía, estableciendo su relevancia dentro de los diversos tipos de poesía que se conocen. En otras palabras, la estructura del poema cambió y se transformó el contenido y la métrica. Emergió una interesante y genuina pulsión de las palabras y la intensidad del poeta -quien con el tiempo desarrolló el verso libre- descanonizó (así) el objeto cristalizado en que se había convertido el poema. Por esta causa, la poesía se presenta de manera compleja e incomprensible debido al grado de abstracción que desarrolló e incrementó con la diversificación escritural del poema.

No obstante, ¿qué es lo que entendemos cómo poesía? ¿Cuáles son los elementos que en ella se manifiestan para catalogarla como un género superior? Y desde aquel escenario, ¿por qué resulta imposible prescindir de ella en el contexto escolar actual? Como podemos ver, cada uno de estos cuestionamientos aborda aristas completamente diferentes respecto al acontecer de la poesía.

Para el psicólogo y poeta chileno Eduardo Llanos Melussa el sentido de la poesía radica en el descubrimiento de su ser y acontecer literario -en tanto la lírica, como obra de arte, es capaz de hacerse responsable por la vida y viceversa¹¹ (Bajtín: 1999). Por esta razón, analiza en uno de sus poemas Esbozo de poética el sentido que contiene este género:

¹¹ Mijaíl Bajtín en el texto *Estética de la creación verbal* construye una importante crítica social-artística en uno de sus capítulos Arte y responsabilidad. En él sostiene la siguiente hipótesis “la vida y el arte no solo deben cargar con una responsabilidad recíproca, sino también con la culpa. Un poeta debe recordar que su poesía es la culpable de la trivialidad de la vida, y el hombre en la vida ha de saber que su falta de exigencia y de seriedad en sus problemas existenciales son culpables de la esterilidad del arte.” (Bajtín, 1999: 11).

“...diré que concibo la poesía como un puente colgante entre la conciencia de nuestra precariedad y el anhelo de una existencia más alta; un asomarse a las bocacalles de lo humano, allí donde se dan cita el deseo y la palabra, la naturaleza y la historia, la imaginación y la lucidez, la libertad y el rigor, lo cotidiano y lo trascendental.¹²”

La poesía para este poeta se vincula con las expresiones de la palabra al entrar en contacto con la experiencia de cada sujeto, pues no solo es una manifestación artística bañada de estructuras moldeables precisamente a la lírica, sino también apela al cruce de la ficción con los espacios que circundan la realidad a través de la experimentación que vierte el poema en sí mismo.

Así, respecto a la definición de poesía, desde otra perspectiva, Nicanor Parra se presenta como el irreverente “antipoeta”, ya que así ha quedado de manifiesto en sus obras irónicas, sarcásticas, llenas de artefactos y lecturas vinculadas al absurdo y al cruce de tiempos y discursos políticos. De este modo, ¿qué significa la creación sublime del lenguaje construida en la experiencia del ser (poema) para un escritor que ha generado importantes transformaciones en el enfoque estructural y conceptual de la lírica? En respuesta a esta pregunta diremos que, según señala Parra en uno de sus textos centrales, la poesía es el mundo que *“...reside en las cosas o es simplemente un espejismo del espíritu”* (Parra citado por Mansilla, 1998: 67). Con esto Parra intensifica la importancia que vincula a la lírica con el ser de las cosas, con la exploración de la realidad a través de todos aquellos elementos que se presentan como reales y concretos en simulacros de espejismos que no solo reflejan los objetos que se posan en ellos, sino también aquellos que se vuelven ficticios para generar un acontecer real de los sentidos de quien observa, en este caso, de quien lee.

No menos importante para esta discusión es integrar al poeta y dramaturgo español del Siglo de Oro, Luis de Góngora, puesto que, como dramaturgo, aporta con algo que nos señalaba anteriormente Eduardo Llanos Melussa acerca de la experiencia del sujeto como

¹² Texto incluido en Teresa Calderón, Lila Calderón y Tomás Harris: Veinticinco años de poesía chilena (1970-1995). Editorial Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 272.

ente social e incluso proporciona una relevante definición sobre el sentido que adquiere la poesía para los sujetos que la leen, escriben y experimentan:

“...la poesía es una experiencia sobre todo del ser, que puede desarrollarse en una zona inexistente desde el punto de vista social y que, por ello mismo, no solo escapa de la enajenación sino que es igualmente su crítica y aun su liberación” (Luis de Góngora citado por Mansilla, 1998: 67).

Con esto, el poeta del Siglo de Oro, le atribuye otras importantes características a la poesía convirtiéndola en fuente de creación en tanto experimenta el mundo real y tangible en función de romper con la enajenación. Vale decir, la obra, el poema en este caso, no solo debe cumplir el objetivo de generar placer y goce estético por medio del lenguaje catártico y sublime, también tiene la misión de problematizar la existencia para permitir la crítica y aun su liberación.

Ahora bien, según las concepciones clásicas que se tiene de la lírica – postulados que se vinculan estrechamente a la visión que tiene Luis de Góngora con respecto al objetivo que pretende conseguir (socialmente) la poesía en sus receptores- Platón sostiene que *“la poesía es la experiencia estética: algo así como una revolución de la enseñanza”* (Borges citado por Mansilla, 1998: 73). Es decir, lo relevante de la experiencia que habita en la poesía es la apertura que genera en los sujetos para disfrutar la obra. Esta concepción del “disfrutar” está igualmente cargada de una comprensión de la existencia, lo cual revoluciona el saber y, en consecuencia, la enseñanza.

Ahora bien, hemos visto cómo la poesía (su creación y lectura) esbozan una imagen compleja desde su creación catártica vertida ante una audiencia temerosa de interpretar (si es posible) la diversidad discursiva, experiencial, cultural, política, sentimental y existencial que portan los versos de un poema. Sin embargo, las capacidades que posee el lector (receptor) son multiformes y resultan cruciales en la comprensión de un poema, ya que es el vínculo subjetivo el que permite trasladarse en el texto, sin la necesidad de entender lo que en él se expresa, puesto que la primera relación es de reconocimiento y posteriormente su comprensión, puntapié inicial para abordar otras aristas que se presentan en una lectura placentera.

A esto, el poeta chileno Juan Luis Martínez, agrega que la poesía es un acto dual y que compromete tanto el texto como al lector responsable de:

“Encontrar el lenguaje

la llave de los mundos

no para cerrar

sino para abrir

terminado el ciclo de lo Oscuro

en adelante, a la Apertura.

Pero sobre todo

oh sobre todo

no sumergir

lo que está cerrado

y espera, en la sombra, ser abierto” (Martínez, 2006: 15)

Todo lo señalado con anterioridad, constituye el referente teórico frente al qué es la poesía para teóricos lingüistas, escritores y creadores. Por un lado, el plano pragmático de la poesía reduce los significados que ella contiene a un uso preferentemente instrumental, como se ha visto con Todorov y Jakobson. Sin embargo, fueron los creadores de todos los tiempos quienes aportaron a la discusión desde el plano de la experimentación por medio del lenguaje que es capaz de complejizar la existencia.

Entonces, la poesía (como lo han señalado los poetas) es la manifestación de la subjetividad en tanto se es consciente portador de experiencias sustanciales, banales y/o corrosivas. Es decir, la exploración del mundo que permite al poema hablar por la ficción y criticar la existencia. Por ende, desde esta perspectiva resulta fundamental establecer la relevancia que contiene leer la experiencia, el mundo, la interioridad y lo trascendental,

puesto que es allí donde reside la “comprensión” y sus manifestaciones interpretativas respecto al lector o, como diría Jakobson, el receptor de la obra poética.

Por tanto, ¿cómo puede ser útil el empleo en el aula de la lírica a través de la poesía para contribuir a un desarrollo sustancial de la comprensión lectora en los estudiantes? ¿Es la subjetividad imprimida en los textos líricos lo que favorece la comprensión, debido al acercamiento de los individuos con sus propias experiencias y/o conocimientos previos? ¿Puede desarrollarse mejor la comprensión si el objetivo o fin último a alcanzar en la lectura de un texto poético es el goce o asombro frente a él? Es así que se abordarán diversas concepciones que existen con respecto a la comprensión lectora y su vínculo con la multiplicidad de factores que convergen en el abordaje de un texto poético.

2. COMPRESIÓN LECTORA.

La comprensión es entendida como la capacidad del ser humano de aprehender los distintos significados que encierran los mensajes, esto es, conocer lo dado en dicho mensaje y entenderlo con la función de otorgarle sentido a los símbolos expuestos en él.

Sin embargo, tal definición no constituye la amplia diversidad de elementos que confluyen en esta capacidad cognitiva y social, ya que la comprensión es la posibilidad que tiene el hombre de leer los signos que entrega el mundo y ponerlos en uso a través de habilidades que le permiten conocer sus posibilidades y alcances frente a lo dado.

La comprensión, desde esta perspectiva, conforma no solo las destrezas que se relacionan con entender la propia condición humana, también aborda una serie de factores que se vinculan con las habilidades que permiten complejizar esta capacidad y volverla una herramienta fundamental para la vida y, más aún, para la escuela. Así, esta institución ha sido la encargada de fortalecer la relevancia que genera su dominio en el contexto escolar. Por esta razón, en el siguiente trabajo se analizará uno de los ejes fundamentales que contiene la comprensión en el desarrollo individual de los sujetos en la actualidad: la Comprensión Lectora.

Pero ¿Qué es lo que se entiende por comprensión lectora? Diremos que la comprensión lectora es, según Giovanni Parodi, *“una actividad controlada por el propio lector”* quien para lograr llevar a cabo esta acción requiere de *“sus conocimientos previos...contextos sociales y culturales en que ella se produce”* (Parodi, 2011: 147). Es decir, la comprensión lectora es una actividad humana que involucra todo lo empírico que porta un sujeto (experiencia) para luego generar autonomía en la acción concreta de esta competencia.

Al respecto, las políticas públicas vinculadas al desarrollo académico e intelectual de los jóvenes, han puesto en funcionamiento una serie de propuestas con respecto a la comprensión lectora y su explotación eficaz en el desarrollo de los/as estudiantes. En otras palabras, el Ministerio de Educación ha descubierto la importancia que habita en el trabajo efectivo de esta competencia y las fructificaciones que introduciría en la formación y transformación de esta nación con miras al desarrollo. Para esto, el MINEDUC ha

publicado una importante orientación para establecer, a partir del currículum chileno, en qué dimensiones se debe trabajar la transversalidad de la comprensión lectora en las distintas asignaturas:

“La Comprensión Lectora es una Competencia Básica Transversal del Currículum, por lo tanto, los Aprendizajes Esperados que ella considera para los distintos niveles educativos no están asociados solo al sector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación, sino que deben abordarse desde los diferentes sectores”¹³

Los sistemas de medición de la calidad de la educación a nivel internacional como el programa PISA (Program for International Student Assessment) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, sostienen que “*la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad*” (PISA, 2003).

Similar es lo que agrega Parodi al describir la relevancia que radica en el estudiante para alcanzar los objetivos de lectura, ya que no solo es una actividad autónoma frente al texto, también “*es un proceso de “indagación” consciente y de autoexploración en que el lector logra saber qué ha comprendido y alcanza la plenitud en la construcción de conocimiento*” (Parodi, 2011: 148)

Sin embargo, aún existen teorías que respaldan el uso técnicamente instrumental de esta competencia desvinculándola del contexto que rodea al lector y, en consecuencia, al texto. Es más, el Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE) le otorga un uso preferentemente pragmático a esta competencia comunicativa y, además, señalan los mecanismos útiles para lograr su eficaz adquisición definiéndola como la “*capacidad de los alumnos para identificar información presente en un fragmento del texto (comprensión local), establecer relaciones entre sus elementos (comprensión relacional) y realizar inferencias sobre su sentido general (comprensión global)*” (SIMCE, 2003).

En la actualidad, los sistemas de medición de la calidad de la educación son los encargados de crear estándares a partir de los resultados que generen estos instrumentos de

¹³ Información extraída del sitio:
http://www.media.mineduc.cl/index2.php?id_portal=18&id_seccion=3364&id_contenido=20027).

evaluación a nivel nacional, es decir, permiten a la sociedad detectar el desarrollo educacional en el que se encuentran los jóvenes de un nivel académico determinado e introducir los programas que solucionen y erradiquen las falencias que se detectan, en este caso, en el eje de la comprensión lectora. No obstante, las formas de identificar el desarrollo y uso de esta competencia comunicativa resultan ser perjudiciales para los/as estudiantes, bien lo señala Giovanni Parodi al estudiar esta actividad y definir que “la comprensión de textos escritos es así postulada fundamentalmente como un macro proceso multidimensional en el que intervienen múltiples factores de tipo psico-socio-biolingüístico y en cuyo núcleo convergen diversos tipos de conocimiento” (Parodi, 2011: 147). Desde esta perspectiva, la metodología que utiliza este instrumento de evaluación, según Parodi, estaría resolviendo medir los conocimientos de los/as estudiantes de una forma tecnicista a partir de habilidades como la identificación y la relación, dejando fuera todos los elementos (formas de pensar, contexto social, cultural, corporal y de lenguaje) que porta un lector y que debiera utilizar al momento de leer.

Al respecto, María Cecilia Hudson (s.f.) añade que la comprensión lectora no es sinónimo de recordar, repetir ni mucho menos memorizar, ya que todas esas habilidades no son suficientes para lograr comprender un texto en su totalidad. Hudson (s.f.) sostiene que la comprensión lectora “es un proceso de construcción de significado que realiza cada lector para responder a sus intereses” (Hudson, s.f.), lo cual es atinente a los postulados que establece el MINEDUC al señalar, a través de los Mapas de Progreso, que “lo más importante de esta competencia es la capacidad del lector para construir el significado del texto que lee” (MINEDUC, 2010). Sin embargo, en las prácticas metodológicas de los docentes estos objetivos pueden desintegrarse, debido a la importancia social que adquieren los instrumentos de medición, pues sus requerimientos están asociados a la identificación y relación en la lectura de un texto y no a los constructos significativos que le aporten al texto los/as jóvenes desde sus conocimientos previos, valores y opiniones personales.

Por otro lado, María Jesús Pérez Zorrilla (2005) le añade a la definición de comprensión lectora no solo la capacidad de construir significados a través de todos aquellos elementos que porta el lector como ser social e individual, también sostiene que el desarrollo de esta competencia radica en el vínculo que el lector es capaz de establecer con el texto, ya que

“desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que este pretende comunicar” (Pérez, 2005: 123).

Por tanto, es fundamental considerar los múltiples factores que inciden a la hora de leer un texto (es cierto que muchos de estos elementos se desconocen en las prácticas pedagógicas de los docentes), ya que puede resultar desfavorable para esta competencia que aún se sigan impartiendo sesiones de Lenguaje y Comunicación con inicios de lectura obligatoria, eso ya suena bastante autoritario. Por ejemplo, en un curso de cuarenta estudiantes de 1º medio, al inicio de la clase el profesor de Lenguaje les pide que saquen sus textos de trabajo de la asignatura para leer un poema de Vicente Huidobro: Irreparable. Nada es irreparable. Las condiciones son: 1-Lectura silenciosa, 2-Sin moverse del puesto y 3-Diez minutos para leer completamente el texto. Inmediatamente el profesor se sienta y corrobora que todos estén respetando las reglas iniciales. Luego de los diez minutos detiene las lecturas y comienza la ronda de preguntas por parte del docente: ¿Qué les pareció el poema? ¿Cuál es su historia? ¿Quiénes son los personajes? ¿Cuál es el motivo lírico de la obra? ¿Cuáles son las ideas principales y secundarias? ¿Cuál es el clímax de la obra? ¿Cuál es el desenlace? y ¿Qué tipo de texto es y a qué género pertenece? ¿Qué busca retratar el poema? A estos cuestionamientos responden solo algunos estudiantes y de forma dudosa. Sin embargo, el profesor intenta guiarlos en las respuestas, ya que no cuenta con el tiempo suficiente para mayores profundizaciones. Cierra la sesión de comprensión lectora y evalúa algunas de las respuestas para cuantificar los índices de comprensión en los jóvenes de ese nivel¹⁴.

La situación descrita anteriormente, refleja el trabajo de la comprensión lectora que imparten algunos docentes en aula con sus estudiantes. La forma de abordar la comprensión lectora, expresada en el ejemplo, se ve enfocada a la extracción de información determinada del texto con el objetivo de verificar el conocimiento de otros contenidos a partir de la lectura. Vale decir, el motivo lírico es el que le interesa al profesor que

¹⁴ Todo el ejemplo fue extraído de una sesión de Lenguaje y Comunicación real y concreta en un colegio “Santo Tomás de la Pintana”.

visualicen y sepan distinguir los estudiantes, no la explicación del porqué es importante la función que cumple dentro del texto ni los elementos que descubriría el estudiante dentro del poema al descifrar su mensaje. Es más, lo trascendental es que los jóvenes entiendan que existen diferencias entre los textos y que deben ser capaces de relacionar información para inferir, por ejemplo, que la obra, Irreparable. Nada es irreparable, es un poema y no un cuento según las pistas que entrega su lectura. Entonces, la preparación que ofrece el docente es acorde a los requisitos que señala y evalúa SIMCE con respecto a la comprensión local (capacidad de extraer del texto información específica: ¿Quiénes son los personajes?), comprensión relacional (capacidad de vincular las distintas informaciones que se presentan en los textos: ¿Qué tipo de texto es y a qué género pertenece?) y comprensión global (capacidad de construir una idea general del texto: ¿Qué busca retratar el poema?).

Pero ¿estamos en presencia de una verdadera comprensión lectora si los mayores requerimientos son saber las definiciones y reconocerlas en los textos reales? ¿Es posible determinar con certeza el resultado efectivo de esta competencia a partir del trabajo que presenta el docente con la lectura obligatoria? ¿Dónde quedan la experiencia, la creatividad y los objetivos de lectura que debieran nutrir el acto de leer para disfrutar el fenómeno literario?

La comprensión lectora y su trabajo en aula representan una importante actividad para los estudiantes cuando se está en presencia de una didáctica cargada de innovaciones respecto al qué es lo que se debe considerar a la hora de enseñarles a entender el contenido de un texto determinado. Al respecto, y retomando el ejemplo expuesto con anterioridad, diremos que la lectura obligatoria se ha vuelto una práctica bastante recurrente en las metodologías de los profesores. Sin embargo, existen posibilidades de transformación respecto a la sesión de lectura señalada en el ejemplo, es decir, al iniciar la actividad el profesor debiera presentarles el texto a los jóvenes para comenzar a construir un lazo afectivo con la obra a través de las siguientes preguntas: ¿Qué es lo que nos llama la atención del poema antes de leerlo?, ¿qué nos sugiere el título con respecto al contenido de la obra?, ¿qué significa algo Irreparable para ustedes, desde sus experiencias personales?

Según esto, Parodi (2005) sostiene que el estudiante debe controlar su lectura para lograr utilizar todos aquellos elementos que provienen desde su exterior (conocimientos previos) y el profesor debe considerar (fortaleciendo el ejemplo visto anteriormente) que estos factores pueden ser de todo tipo y es menester no olvidarse de ellos al momento de interrogar un texto antes y después de su lectura. Además, como plantea Pérez Zorrilla (2005), el proceso de esta actividad compleja está en el vínculo entre lector y el autor de la obra, ya que ambos son los protagonistas de esta capacidad cognitiva y la labor del docente es acercarlos a un encuentro que resulte afable para los estudiantes como hacerles preguntas donde los jóvenes puedan convertirse en detectives literario y logren extraer ideas a priori. Por ejemplo, el nombre del poema, Irreparable. Nada es irreparable, puede ser interpretado por ellos (a nivel de contenido temático) como una lección de vida o simplemente algo que no tiene remedio. Otro modo de desentrañar la obra sería por medio de la indagación sobre qué es lo Irreparable y qué cosas son irreparables según sus experiencias de vida.

Por tanto, todo este fortalecimiento del ejemplo inicial se remite a un trabajo paulatino, pero significativo de la comprensión lectora, y los estudiantes, a su vez, participan activamente porque son sus propias experiencias (por diversas que sean éstas) las que interesan a la hora de leer y de enfrentarse al autor, no hay que olvidar que ambos comparten un espacio común; el texto.

En síntesis, a partir de lo expuesto con anterioridad, hemos de definir la Comprensión Lectora como una competencia comunicativa y cognitiva compleja que permite el desarrollo de los estudiantes por medio del vínculo lector/autor. También representa la capacidad de relacionar los conocimientos previos en la proyección de lecturas diversas, ya que la experiencia de todo sujeto alcanza dimensiones en el plano social, cultural, individual y psicológico que debiera permitirles a los estudiantes sorprenderse, extrañarse y comenzar a entender (Ortega y Gasset).

2.1. SISTEMAS Y MODELOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA: UNA SEÑAL DE RUTA.

Vista la comprensión lectora desde un plano social, cultural e individual según estudios de Dickinson (2005 - 2007), Monroy y Gómez (2009) se ha establecido que la comprensión lectora resulta ser un factor que está asociado al éxito académico, el cual depende únicamente de las herramientas a las que se tenga acceso para poder desarrollar esta habilidad con mayores y mejores resultados.

Al respecto, Giovanni Parodi (2011) y Pierre Bourdieu (2007), sostienen que los estudiantes de origen socioeconómico desfavorecidos desarrollan bajos niveles de comprensión lectora, arrastrando con ello un rendimiento escolar deficiente, y dando a conocer la precariedad con que se enseña esta competencia en la escuela.

No obstante, para dar una solución a este problema, resulta relevante (a la hora de desarrollar en los estudiantes un buen manejo comunicacional) considerar ciertos factores externos al sujeto, que influyen y moldean el modo, tipo y/o experiencia del aprendizaje con el currículum actual en las diversas etapas escolares. Para esto, es sustancial conocer no solo aquellos elementos internos y externos al estudiante en el desarrollo reiterativo de esta competencia, también es fundamental saber los mecanismos mentales o cerebrales que se ponen a la disposición de los sujetos cuando se está en presencia de una actividad compleja.

Ahora bien, Giovanni Parodi (2005, 2011), Pérez Zorrilla (2005) y Emilio Sánchez (1998) proponen una serie de modelos y estrategias asociadas a la comprensión lectora que permiten construir una primera imagen de lo que constituye concretamente la acción de esta competencia y las posibilidades que le brinda a los docentes conocer sus dimensiones para fortalecer, en este caso, a los sectores menos favorecidos económicamente para romper con el exitismo académico y restituirle a los profesores las herramientas pedagógicas que debieran dominar con el objetivo de extrapolar las mismas oportunidades en todos los jóvenes. Además, la fructificación de la comprensión lectora está en el cómo se aborda esta competencia y no en dónde (lugar geográfico) se trabaja.

Para esto, analizaremos las distintas propuestas expresadas por Giovanni Parodi (2005, 2011) y Emilio Sánchez (1998) para mirar de cerca los procesos de la Comprensión Lectora e intentar develar los mecanismos que operan en la lectura de un texto.

Procesos, niveles y habilidades: el paso a paso de la comprensión lectora.

La comprensión lectora está constituida por niveles y cada uno de ellos se relaciona de manera distinta entre sí. Para esto, es fundamental conocer los niveles en su forma y función cognitiva, ya que (según los distintos postulados) los niveles se ordenan y se ejecutan en la mente o cerebro de diversas formas. Así, Giovanni Parodi (2005) acentúa dos propuestas (destacadas a lo largo de tiempo) las que se denominan: Sistemas Modulares y Sistemas Interactivos.

A continuación, el siguiente esquema explicativo representa cómo los niveles se van ejecutando en los Sistemas Modulares:



[Cuadro Nº1 “El proceso de la comprensión lectora”

Fuente: elaboración propia]

No obstante, un complemento a este sistema es la Teoría de la Interacción, debido a que introduce elementos relevantes que reconsideran la perspectiva de este sistema inicialmente, ya que además de señalar la presencia de niveles de procesamientos de información, adicionalmente implica que este mecanismo funciona por medio del concepto de interacción, el cual activa la información de un texto de abajo hacia arriba (tal como se señala en los sistemas modulares) y de forma paralela.

Los diversos subsistemas que integran el importante mecanismo de la comprensión lectora potencian “*los procesos de orden superior a los de orden inferior*” (Parodi, 2005: 19). En otras palabras, todos los niveles se interconectan de modo bidireccional y no únicamente lineal (de abajo hacia arriba) en una dirección determinada.

Por tanto, se debiera entender que el fenómeno de la comprensión lectora es interactivo y multidimensional, como señala los autores, el que a su vez, intercede con otros elementos vinculantes a esta competencia.

De esta manera, los niveles incorporados en el sistema interactivo organizan y efectúan la comprensión lectora. Al respecto, Emilio Sánchez (1998) propone cuatro niveles para alcanzar una comprensión satisfactoria que se expresa a través del siguiente cuadro explicativo. Para la ejemplificación de cada uno de los niveles se tomará la primera y segunda estrofa del poema El mar incluido en la obra INRI de Raúl Zurita:

“Sorprendentes carnadas llueven del cielo.

Sorprendentes carnadas sobre el mar. Abajo el

océano, arriba las inusitadas nubes de un día claro.

Sorprendentes carnadas llueven sobre el mar. Hubo

un amor que llueve, hubo un día claro que llueve

ahora sobre el mar.

Son sombras, carnadas para peces. Llueve un día

claro, un amor que no alcanzó a decirse. El amor,

ah sí el amor, llueven desde el cielo asombrosas

carnadas sobre la sombra de los peces en el mar.” (Zurita, 2003: 17)

Niveles de comprensión	Niveles de procesamiento (operaciones implicadas)	Habilidades
SIGNIFICADOS EXTRAÍDOS DEL TEXTO		
Primer nivel: Micro-estructura	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer palabras y acceder a su significado. Ejemplo S+O+R+P+R+E+N+D+E+N+T+E+S ➤ Construir preposiciones con dichas palabras. Ejemplo Carnadas: Sustantivo. Llueven: Verbo impersonal. ➤ Unir preposiciones para abrir paso a una nueva estructura. Ejemplo Sorprendentes+carnadas+llueven+del+cielo 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer el texto
Segundo nivel: Macro-estructura	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Es el ordenamiento de las ideas dentro de un determinado texto: ideas principales y globales de un texto. Ejemplo 1era idea principal, estrofa A: algo denominado carnada llueve sobre el cielo y el océano. 2da ideas principal, estrofa B: las carnadas son para los peces. 3ero idea global: carnadas para peces llueven sobre el cielo y el mar. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Resumir ideas
Tercer nivel: Súper-estructura	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se ordenan las ideas anteriormente expuestas y se anticipan categorías de contenido (Sánchez, 2010). Del ejemplo que se ha utilizado podemos concluir (a partir de la definición de este nivel) que se trata de 	

Se introdujo (preferentemente en los cuatro niveles que propone Sánchez) una aplicación bastante interesante con respecto al “tipo de texto” con el que han trabajado estas perspectivas los distintos teóricos. Es más, se realizó un cambio en el texto, ya que los niveles presentados en el cuadro están específicamente pensados en textos narrativos que cuentan una historia o relato concreto. Sin embargo, al introducir un texto denominado poema, con una estructura y contenido multiforme, se intentó poner a prueba estos niveles y, a su vez, el Sistema Modular y el Sistema Interactivo.

Los resultados fueron sorprendentes, puesto que en el inicio el objetivo fue entender el proceso cognitivo que implica la comprensión lectora en sujetos lectores (considerando estar en la búsqueda de un proceso basado en la lectura de los textos y no en un tipo de texto en particular). No obstante, desde esa consciencia escéptica insistente, se intentó igualmente explicar cada nivel, con su respectiva definición, a través de la ejemplificación con el poema El mar de la obra INRI de Raúl Zurita. Las conclusiones fueron las siguientes:

- I. Los mecanismos en la ejecución de la comprensión lectora son atingentes a la lectura de poesía desde la función que proponen los autores en el empleo de los conocimientos previos y la experiencia social y cultural del lector (Parodi, 2011). Además, la lectura de poesía amerita el uso constante de estos factores externos al lector para una aproximación directa al contenido del poema, el cual puede tener vinculaciones con las experiencias de los estudiantes y eso favorece el proceso de la comprensión lectora. Vale decir, el lector emplea esta estrategia, de manera consciente e inconsciente (Pérez, 2005), para inferir los significados que porta un texto, pero este mecanismo desarrolla una comprensión lectora satisfactoria en tanto el lector pueda ser capaz de utilizar sus saberes e introducirlos en las lecturas para descubrir el sentido de una obra poética.

- II. La vinculación lector, texto y autor que propone Pérez Zorrilla (2005) representa una propuesta favorable en la relación con un texto lírico, ya que son elementos fundamentales y transversales al “tipo de texto”, debido al lazo afectivo que debiera desarrollarse antes de una lectura basada en la imposición.

III. El Modelo de Situación no logra dar cuenta del proceso lectura inconmensurable al que se ve sometido un lector de poesía, dado que las imágenes mentales no logran ser concretas por la diversidad de mundos, significados, símbolos, realidades, discursos, etc., que convergen al interior de un poema. Es más, un texto lírico fragmenta los referentes de la palabra (por la diversidad temática inscrita en un poema) y aloja la comprensión lectora en un plano sensorial, más que en la construcción de imágenes metales de una situación concreta que ofrece una narración.

IV. El nivel de la Meta-cognición que postula Sánchez (1998) resulta favorable en la comprensión lectora de textos líricos, ya que permite hacer consciente al lector de todo procesamiento que realiza en circunstancias de lectura. Incluso, potencia el desarrollo de la autonomía frente a los cuestionamientos que el propio estudiante genera en respuesta a qué se lee y porqué se lee.

V. Las habilidades que presentan los distintos niveles son vinculantes con el desarrollo de una lectura significativa de poesía, dado que esclarecen los caminos hacia el qué es lo que hacemos cuando leemos. En otras palabras, desarrolla elementos como la conexión de ideas, la relación entre los distintos temas que describe un poema, la comparación en el uso de las palabras y su incidencia en el significado de la obra, la capacidad de síntesis y la construcción de la opinión personal. Por tanto, cada una de estas operaciones pueden ser trabajadas significativamente a partir del uso de habilidades como la inferencia, interpretación, creación, planificación, evaluación y reconocimiento del texto.

Los elementos extraídos de las distintas teorías permitieron sustentar algunos de los procesos que se efectúan en la lectura con el objetivo de trasladarlos a textos pertenecientes al género lírico. Esto, resulto en algunas materias incompatible (fue el caso del Modelo de Situación) y en otros directamente asertivo para la construcción de un ideario en los mecanismos de esta competencia cognitiva.

En conclusión, queda de manifiesto lo inabordable que puede ser el pensamiento poético retratado en un texto, puesto que para leer poesía hay que pensar poéticamente, puntapié interesante para alguna futura investigación acerca de sus procesos de lectura.

2.2. ESTRATEGIAS DE LECTURA EN LA LÍRICA: UN OASIS EN EL CAMINO

El concepto “estrategia” y su definición parecieran ser (desde una primera mirada) elementos completamente distantes de la vida cotidiana de las personas, tan distantes que podría señalarse que son temas teóricos desvinculados del acontecer real de la existencia. Sin embargo, tal prejuicio no refleja la verdadera utilidad que le damos a este concepto de forma inconsciente (en algunos casos).

Más aún, para aterrizar el concepto y percibirlo desde un plano sustancialmente cercano a las personas, diremos que día a día se utilizan estrategias para resolver problemas, cumplir objetivos o fijar metas con respecto a alguna necesidad que se tenga en particular. Es decir, las personas emplean estrategias al resolver conflictos, defender causas, pedir favores, organizar reuniones, comprar alimentos, administrar fondos económicos, educar hijos, etc.

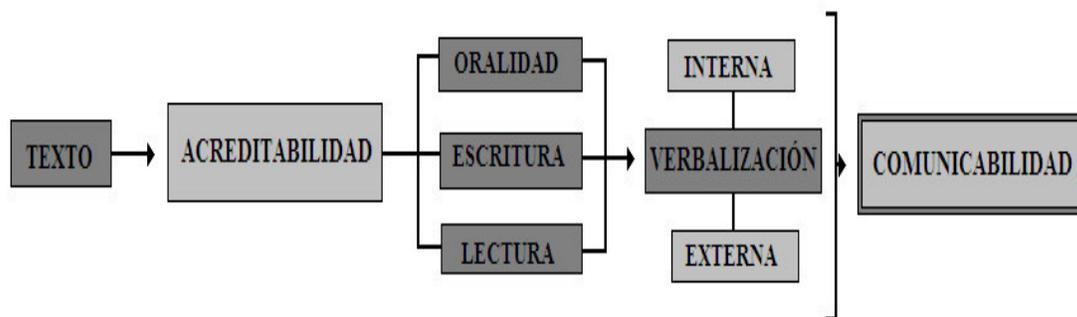
En fin, esclareciendo la utilidad de este concepto, se ha de señalar que la comprensión lectora de un texto también requiere de estrategias para resolver el cómo aprender de esta competencia y, en su defecto, cómo mejorar su empleo en los estudiantes.

Por lo tanto, las estrategias (desde un plano pedagógico y didáctico) constituyen las herramientas con las que cuenta estudiante y docente a la hora de trabajar la comprensión lectora. Adicionalmente, se ha considerado el abordaje de la comprensión por medio de estrategias que desarrollen esta competencia desde textos líricos particularmente. Por ende, ha sido necesario seleccionar y fusionar solo aquellas estrategias (no diseñadas para textos poéticos) que sean atingentes o coincidan en algunos aspectos para posibilitar la comprensión lectora de este tipo de texto.

En primer lugar, Parodi (2011), a partir de diversos estudios y avances que se han generado con respecto a la comprensión lectora, propone y desarrolla la denominada Teoría de la Comunicabilidad, trabajo del que se extraerán aquellos elementos que permitan ser abordados como estrategias en el desarrollo de esta competencia. Para esto, es menester comenzar por definir la propuesta según los postulados del autor.

Giovanni Parodi (2011) sostiene que la Teoría de la Comunicabilidad (TC) establece como principio fundamental para la comprensión lectora de un texto escrito la capacidad del lector de acreditar lo leído, es decir, que comunique o acredite lo comprendido, ya que como señala el autor, solo así será posible identificar si la audiencia (por medio de la socialización del texto) y el lector han alcanzado “la plenitud en la construcción de conocimiento” (Parodi, 2011: 148).

La acreditabilidad señala que la comprensión de lo leído se logra a través de la expresión o verbalización de la lectura (de forma oral o escrita) desarrollando un circuito de comprensión lectora donde el lector debe transmitir la construcción que ha realizado de los significados del texto. Por lo tanto, la oralidad, la escritura y la lectura permiten visualizar las evidencias que se encuentran estrechamente vinculadas bajo el propósito de revelar lo que el lector ha configurado en su mente o cerebro acerca de lo leído. A continuación, un esquema explicativo:



[Cuadro N°3 “Teoría de la comunicabilidad”

Fuente: elaboración propia]

Según el esquema anterior, para los procesos de comprensión y el desarrollo de estrategias de lectura es relevante la evaluación acerca de lo que se lee, ya que es la forma

que tiene el lector de verificar si el mecanismo se llevo a cabo correcta o incorrectamente. Además, Parodi (2011) señala que *“si no se comunica lo leído a otros lectores u oyentes o a sí mismo, la comprensión plena del texto no se ha alcanzado. Esto quiere decir que no basta con construir una representación interna de lo leído, sino que esa representación debe ser compartida y expresada. De hecho, esa construcción de una representación de lo leído muchas veces se termina de ajustar en el acto mismo de la comunicabilidad.”* (Parodi, 2011: 149).

De esta manera, en la lectura del poema El mar (Zurita, 2003:17), a modo de ejemplificación e intervención concreta de la estrategia propuesta por Parodi desde la TC, es importante la socialización de esta lectura para un inicial acercamiento al texto. A continuación, se presenta un fragmento de la obra El mar y posteriormente una propuesta didáctica que expresa el uso de ésta estrategia en aula:

“Impresionantes cielos, días, sueños hundiéndose en

los torbellinos plateados de olas, oí las bocas

plateadas de los peces devorando despedidas

truncas. Oí inmensas llanuras de amor diciendo que

ya no. Ángeles, partituras de amor diciendo que ya no.” (Zurita, 2003: 20)

Luego de leer en conjunto el poema (profesor y estudiante), considerando todos los elementos claves que permiten el desarrollo adecuado de una lectura colectiva como la comodidad de los jóvenes, el acceso al texto que se leerá y una posición que favorezca la verbalización grupal del texto, los estudiantes tendrán que comunicar entre sí las inferencias e interpretaciones que han realizado para compartir la diversidad de pensamiento y opiniones personales referentes a la lectura del poema. A continuación, preguntas sugerentes en el desarrollo de planificaciones didácticas para el trabajo de la socialización del texto que propone Parodi (2011):

- 1- ¿Qué les pareció el poema?
- 2- ¿Qué entendieron del poema?

- 3- ¿Qué busca retratar el poema?
- 4- ¿Qué elementos contiene el poema que me parecieron intensos?
- 5- ¿Qué nos da a entender, según nuestros conocimientos previos, las palabras “ya no” contenidas en el poema?
- 6- ¿Qué fue lo que les provocó el poema y qué sentido le dieron a las carnadas, a los peces, al mar, al cielo, a los hijos y a Chile?
- 7- ¿El poema nos quiere mostrar solo la naturaleza de Chile?
- 8- ¿Quiénes caen sobre el mar y cómo los describirían?

Las preguntas presentadas tienen por objetivo discutir el texto, compartirlo y comentarlo desde las distintas lecturas que los estudiantes experimentaron, hay que recordar que toda lectura es completamente diferente entre los lectores, es decir, ninguna representación cognitiva es igual a otra, ya que todos los sujetos que leen son portadores de experiencias, culturas y formas de vida incomparables a las del resto.

Para esto, es fundamental introducir este tipo de cuestionamientos luego de una lectura de poesía, dado que permite alcanzar niveles de comprensión sustanciales en los estudiantes al momento de poner en práctica este tipo de actividades luego de la lectura. Más aún, el docente tiene la responsabilidad de introducir estas estrategias de lectura a fin de desarrollar la comprensión lectora de forma colectiva y en constante discusión para generar el goce frente a la lectura de un poema que es compartido entre todos los estudiantes. Además, los jóvenes aprenden de sus pares (compañeros) y rectifican la comprensión significativa de algún conocimiento a partir de la socialización que se hace entre ellos mismos durante el proceso de aprendizaje (Vigotsky, 1978).

De este modo, la labor del docente es trascendental, así lo evidencia Godman al señalar que *“el profesor debe conocer qué estrategias pone en juego el lector para construir significado y limitarse a ser motivador y colaborador con los alumnos para que estos internalicen estas estrategias”* (Godman citado por Hudson, s.f.).

Así mismo, otra estrategia relevante que propone Parodi es la creación de objetivos de lectura, lo cual promueve el autocontrol y la evaluación sobre la comprensión lectora que han alcanzado los estudiantes antes y después de la lectura. Entonces, incrementando los

alcances del primer ejemplo, se añadirá la creación de objetivos frente a la lectura del poema *El mar* (Zurita, 2003). A continuación, algunas propuestas en la construcción de objetivos:

Antes de la lectura:

1. Leer el poema sin ningún inconveniente.
2. Proporcionarme las definiciones de aquellas palabras que desconozco a través del contexto.
3. Leer el poema considerando todos los elementos que me sorprendan e interesen.

Después de la lectura:

1. Corroborar lo que he comprendido del poema.
2. Comparar las definiciones que inferí de las palabras desconocidas con las definiciones del diccionario.
3. Anotar en el cuaderno las cosas que me impiden tener una lectura fluida para no olvidar corregirlas.

Los objetivos de lectura le permiten al estudiante hacerse responsable de las metas que desea cumplir con la lectura de cualquier poema. Es decir, los jóvenes toman consciencia de la acción que están llevando a cabo y resuelven ser autónomos en los objetivos que se proponen y en las lecturas que deseen leer, indagar y descubrir.

Por otro lado, el nivel Meta-cognitivo, integrado al Modelo de Situación desde los postulados señalados anteriormente por Emilio Sánchez (1998), hace referencia al lector consciente de todo proceso que realiza en circunstancias de lectura. Adicionalmente, Cecilia Hudson señala lo relevante que es “*desarrollar estrategias metacognitivas que ayuden a los estudiantes a tomar consciencia de sus procesos con el fin de crear autonomía de lectura*” (Hudson, s.f.).

Las estrategias meta-cognitivas, en este trabajo, serán utilizadas mediante el objetivo que tiene el estudiante de lograr alcanzar la comprensión de un texto a través de su relación con la creación, modificación, integración y elaboración que se haga a partir de las estructuras de conocimientos con las que cuenta cada sujeto. Para esto, es fundamental el

empleo de habilidades, ya que permiten constatar el paso a paso del proceso antes y después de la lectura. A continuación, preguntas sugerentes (considerando la linealidad de los ejemplos con respecto al uso de estrategias en aula) en la construcción de planificaciones didácticas que desarrollen actividades meta-cognitivas en el uso de habilidades para la comprensión lectora:

1. A partir de la lectura del poema El mar se analizará, junto al docente, la estrofa n° 14 para luego responder en conjunto las siguientes preguntas:

“Impresionantes cielos, días, sueños hundiéndose en

los torbellinos plateados de olas, oí las bocas

plateadas de los peces devorando despedidas

truncas. Oí inmensas llanuras de amor diciendo que

ya no. Ángeles, partituras de amor diciendo que ya no.” (Zurita, 2003: 20)

- a. ¿Qué es lo que se hunde en “los torbellinos plateados de las olas”? (pregunta verificadora de habilidad).
 - b. ¿Cómo llegué a mi respuesta y en qué cosas pensé para descifrar el enigma? (pregunta verificadora de proceso).
 - c. ¿Qué habilidad ponemos en uso cuando tratamos de descubrir o descifrar algo? (pregunta verificadora consciente del uso de habilidad)
 - d. ¿Podrías dar un ejemplo simple y complejo, desde tus experiencias de vida y conocimientos previos, de la habilidad que acabas de descubrir? (pregunta verificadora de comprensión e información adquirida por medio de esta habilidad).
2. Ahora, en sus cuadernos analicen el siguiente verso “Oí inmensas llanuras de amor diciendo que ya no” (Zurita, 2003: 20) utilizando el mismo ejercicio visto anteriormente y descubran qué habilidad están poniendo en uso.

La actividad descrita en el ejemplo les permite a los estudiantes tomar consciencia de las habilidades que ponen en uso cuando se encuentran analizando un poema desde su

contenido. A su vez, los jóvenes desarrollan un circuito de comprensión que posibilita entender el texto a través de las habilidades que se utilizan, es decir, al tomar consciencia de lo que significa inferir, en el poema, los estudiantes entenderán su objetivo y comprenderán que en la poesía las acciones y las situaciones descritas no son evidentes, por tanto, deben estar alerta a este tipo de versos, que generalmente, no expresan ideas literales. Así, de este modo, el trabajo a través de preguntas proporciona los cuestionamientos claves para resolver, junto a los estudiantes, el sentido que porta un poema como El mar. Por esta razón, *“contestar una serie de preguntas es una tarea distinta a la del proceso de construcción de significado en la que el lector debe esforzarse, considerando su aporte de conocimientos y utilizar estrategias previas, simultáneas y posteriores a la lectura”* (Hudson, s.f.).

Las tres estrategias expuestas constituyen un respaldo pedagógico importante a la hora de crear un circuito de comprensión lectora consciente en los estudiantes, ya que, según señala Isabel Solé, no es necesario educar *“niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión de un texto”* (Solé, 1998: 8).

Por tanto, el empleo de estrategias de comprensión permite el desarrollo de lectores autónomos, debido a la capacidad del lector de enfrentarse (con las estrategias adecuadas) a la amplia gama de textos y a sus diversas manifestaciones a través del uso de habilidades de todo tipo (Solé, 1998).

Ahora bien, para el trabajo de las habilidades (en el incremento de la comprensión lectora) se ha requerido indiscutidamente de la Taxonomía de Bloom, la cual se desarrolló en el año 1948 y su empresa, por medio del conocimiento que aportaron los educadores del momento, fue clasificar los objetivos educativos. La propuesta fue desarrollar un sistema que permitiera clasificar estos objetivos desde tres ejes: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor. El eje cognitivo es el que se conoce con el nombre de Taxonomía y su trabajo fue dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué desea el profesor enseñarles a sus estudiantes? Es decir, qué objetivos educativos tiene el docente con los jóvenes en aula. A esto, Bloom añade una serie de niveles que contienen el desarrollo de habilidades para ser utilizadas en las distintas programaciones (planificaciones) didácticas de los docentes.

Así, Bloom presenta seis niveles: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Síntesis y Evaluación. Cada uno de ellos se desarrolla a través de las siguientes habilidades:

- a. Conocimiento:** Describir, identificar, seleccionar, nombrar, definir, etc.
- b. Comprensión:** Clasificar, discutir, explicar, exponer, resumir, ilustrar, etc.
- c. Aplicar:** Construir, determinar, establecer, relacionar, solucionar, resolver, demostrar, relatar, contribuir, etc.
- d. Análisis:** Comparar, contrastar, precisar, priorizar, etc.
- e. Síntesis:** Crear, planear, inventar, combinar, desarrollar, comunicar, componer, reconstruir, reorganizar, revisar, estructurar, incorporar, reforzar, etc.
- f. Evaluación:** Valorar, comparar, concluir, criticar, decidir, interpretar, juzgar, justificar, ayudar, etc.

Los niveles y sus respectivas habilidades refuerzan las actividades de comprensión lectora expuestas en el siguiente trabajo, ya que permiten evidenciar los distintos procesos que se llevan a cabo y las respectivas habilidades que se utilizan en esta categoría cognitiva. En otras palabras, es una guía para crear un objetivo educativo con los estudiantes que sea progresivo y significativo en la lectura de poesía.

En síntesis, el análisis expuesto desde la Comprensión Lectora en adelante, permitió esclarecer la definición de comprensión con el objetivo de centrarnos en el plano de la comprensión lectora y abordar las distintas aristas que plantean sus procesos, sistemas, modelos, niveles y habilidades. Giovanni Parodi (2005, 2011), Pérez Zorrilla (2005) y Emilio Sánchez (1998) aportaron a la discusión a través de sus diferentes teorías vinculadas al procesamiento de información en las estructuras cognitivas de cada sujeto. En otras palabras, los autores proporcionaron una idea concreta de lo que significa la acción de comprender en el cerebro, postulados que dieron las primeras referencias acerca de las estrategias pedagógicas (vinculadas específicamente al género narrativo) en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Sin embargo, cada teoría, sistema, modelo, nivel y estrategia fue fusionado y transformado para comprender los procesos de lectura que se evidencian en el género lírico. En consecuencia, se definió la comprensión lectora de poesía como un proceso cognitivo complejo, el cual requiere de estrategias didácticas para su desarrollo completo y significativo en los estudiantes. Tales estrategias constituyen las

posibilidades de acceder a una comprensión basada en el gusto por la lectura de poemas y el goce estético de sus textos. Además, les permiten a los estudiantes acceder a distintas realidades retratadas en los textos líricos y movilizarse a través de ellas con el objetivo de descubrir la diversidad de discursos y mundos que se conectan o coinciden con sus propias experiencias. De esta manera, los jóvenes abren las percepciones que tienen sobre lo dado, por medio de una adecuada comprensión lectora, y ponen a su disposición un mundo imaginativo, amplio y creativo que busca reafirmar sus conocimientos en la experimentación concreta de planificaciones pedagógicas diseñadas para su aprendizaje significativo.

Por tanto, es menester preguntarnos, luego de esclarecer la relevancia de la comprensión lectora de textos líricos: ¿Qué rol cumple la enseñanza de la poesía en la construcción de didácticas pedagógicas actuales?, ¿desde qué perspectiva se enseña a comprender textos líricos? ¿Qué tipo de didácticas resultarían adecuadas (considerando el desarrollo de la comprensión lectora de textos líricos) en la apertura de la visión de mundo de los estudiantes? Desde estas interrogantes se abordarán las distintas perspectivas vinculadas a la didáctica de la lírica y sus expresiones para definir su rol en la escuela.

3. DIDÁCTICA DE LA LÍRICA.

*“Hay personas que sienten escasamente la poesía:
generalmente se dedican a enseñarla”*

Jorge Luis Borges, Siete noches (1990).

3.1 LA DIDÁCTICA Y LA LÍRICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Hemos visto con anterioridad, a través de los distintos teóricos, cuál ha sido la génesis de la lírica y cómo esta (diacrónicamente) se ha ido transformando para abrir paso a una manifestación artística que hoy simplemente puede prescindir de la lira, la flauta o la citara (instrumentos musicales que acompañaban las recitaciones exacerbadas de los cantores). Actualmente la poesía lírica ocupa un lugar primordial no solo para la literatura, sino también para la educación y la escuela secundaria.

Ahora bien, definir ambos conceptos (lírica y poesía) permitió construir un escenario, desde las distintas perspectivas teóricas, para evidenciar la complejidad que define y justifica la lírica. Sin embargo, gran parte de esa complejidad estructural y conceptual reside en la comprensión y más aún, como lectores de poemas, en la comprensión lectora.

Con respecto a la comprensión lectora, a partir del análisis expuesto con anterioridad, ha quedado de manifiesto la ineludible responsabilidad de la cual es portadora esta habilidad y competencia comunicativa, en cuanto a la comprensión de textos escritos y, en este caso, la poesía.

En efecto, para ilustrar la relevancia de la didáctica de la lírica, diremos que es fundamental preguntarnos: ¿Cuál es la importancia que constituye la lírica en la escuela y, aún más, en los estudiantes de secundaria? ¿Cómo promover o estimular el desarrollo de la comprensión de textos líricos en el contexto escolar? ¿Qué herramientas son fundamentales para el enriquecimiento docente en la enseñanza de la lírica? Para esto, es necesario hacer

un recorrido desde las distintas perspectivas metodológicas en las cuales se ha centrado el estudio de la literatura, es decir, por la tradición didáctica respecto al tratamiento de la literatura en la educación chilena.

El estudio de la literatura en las escuelas se ha transformado en un dilema bastante complejo para docentes y estudiantes con respecto a las distintas metodologías que a lo largo del tiempo se han sugerido e incluso aquellas que han permanecido vigentes por sus tradicionales y estructurales didácticas. En los años sesenta, el estudio de la literatura se basó en la “formación de hábitos *para formar lectores*” (Gallardo, 2010: 6), con el fin de velar por el cumplimiento de los objetivos formativos que debían lograrse a través de la literatura. En este contexto, las teorías literarias denominadas estructuralismo y formalismo, como señala Isabel Gallardo, permiten un acercamiento metodológico científico hacia los textos. El objetivo del estudio científicista de la literatura era contribuir directamente en las habilidades y competencias comunicativas de los estudiantes (Gallardo, 2010). Es más, Carlos Lomas sostiene que aún existen metodologías, un tanto regionalistas y por ende obsoletas, para el estudio de literatura, basados en “*orientar, entonces, la creación de la conciencia nacional*” (Lomas y Miret, 1999: 2). Sin embargo, señala al igual que Gallardo, que la perspectiva científica del análisis de los textos literarios convierte una exploración ingenua y genuina de las obras poéticas en meras exámenes destinadas a “*descubrir el escondite de la literariedad {...} y el modo en que aparece en ellas la función poética*” (Lomas y Miret, 2010: 3). Al respecto, Úrsula Oomen agrega críticamente el error de los científicos lingüistas en encasillar las obras poéticas, dado que solo ha contribuido a mirar las obras como un objeto de estudio y análisis ajeno a la subjetividad de los estudiantes:

“la concentración de la atención en el código lingüístico se refleja en el interés de los lingüistas por el lenguaje poético a lo largo de la década de los sesenta, interés que se centró en las propiedades gramaticales de la poesía y que culminó en los malogrados intentos de construir gramáticas de la poesía y establecer criterios lingüísticos para el lenguaje poético” (Úrsula Oomen citada por García, 2009: 32)

Esto resulta ser erróneo, puesto que “*la poesía no puede ser definida ya por las propiedades gramaticales de su lenguaje, sino por el comportamiento particular de los distintos factores comunicativos*” (García, 2009. 35). Por tanto, en este contexto, las

estrategias educativas de estudio se vinculaban con el ejercicio descriptivo que los estudiantes organizaban a través de las obras literarias. En consecuencia, el género lírico – por todos los elementos que lo constituyen- se redujo al estudio lógico/descriptivo, metodología pedagógica que vislumbra su objetivo por medio de las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué género literario es el que se nos presenta?
- b) ¿Cuál es su estructura interna y externa?
- c) ¿En qué se diferencia de otros géneros?

Vale decir, la formación de lectores competentes ha convertido a este género en “...un texto que requiere de un análisis mecánico y carente de contenido, matando la emoción, la *sensibilidad, la estética y el placer*” (Gallardo, 2010: 11) que habita en esta manifestación artística de la cual los estudiantes son legítimos herederos.

3.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR Y POLÍTICAS PÚBLICAS A PROPÓSITO DEL GÉNERO LÍRICO.

Han surgido cambios referentes a la didáctica de la literatura que han contribuido en las transformaciones paradigmáticas vinculadas a resolver cuestionamientos como ¿cuál es la importancia de leer, escribir, hablar y enseñar en base a la literatura y a la lectura de obras literarias históricas? ¿El objetivo principal es formar lectores competentes y capaces de adquirir las herramientas básicas de lectura y escritura para lograr desenvolverse en la vida real sin mayores dificultades? ¿O es que la escuela, definitivamente, busca formar importantes escritores y poetas destacados en la vida social y personal de cada joven? Para esto, el sistema educativo chileno experimentó (y sigue experimentando) un recorrido metodológico que basó parte de sus transformaciones en esta discusión ¿para qué se enseña literatura (más aún poesía) y con qué objetivo los estudiantes harán uso de ella? Es decir ¿cómo lograr transversalizar las posibilidades que brinda la literatura para no reducirla solo a una herramienta de entretenimiento circunstancial y perecedera? En cuanto a esto, el Ministerio de Educación presenta cambios en los objetivos vinculados al estudio de la

literatura y, más aún, en la exploración didáctica de la lírica a partir de la actualización curricular realizada el año 2009. Para tales efectos, el estudio de la literatura es encabezado por una propuesta formativa que señala e instala al sector de Lenguaje y Comunicación como el “...sector de aprendizaje que apunta hacia el desarrollo de competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral. Dado que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática, se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo.” (MINEDUC, 2009: 31) Por ende, se busca promover y estimular a los estudiantes a “tomar conciencia del valor e importancia del lenguaje, la comunicación y la literatura como instrumentos de formación y crecimiento personal, de {...} expresión y recreación del mundo interior y exterior” (MINEDUC, 2009: 31). Para esto, se requiere de importantes habilidades y actitudes que logren incrementar “...la expresión y la comunicación de opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia.” (MINEDUC, 2011: 31).

Ahora bien, la propuesta del Ministerio de Educación vinculada al sector de Lenguaje y Comunicación tiene los siguientes objetivos, aprendizajes y enfoques para la lectura de los estudiantes de 1° medio:

PRIMER CUADRO

Enfoque Comunicativo	Objetivos Fundamentales (OF)	Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)
Considerar el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción. Esto implica estimular a los estudiantes para que utilicen el lenguaje para pensar, crear,	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer comprensivamente interpretando el sentido global del texto lírico según las posibles perspectivas, evaluando lo leído 2. Leer comprensivamente, con distintos propósitos, 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respetar y valorar las ideas distintas de las propias reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización. ➤ Autoestima y

<p>procesar variadas informaciones, recrearse, desarrollar la autoestima y la identidad, en una dimensión personal y social.</p>	<p>textos líricos impresos y electrónicos, con estructuras variadas, integrando variados elementos complejos, que aborden temas de diversos ámbitos</p> <p>3. Valorar con actitud crítica la lectura de obras poéticas, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre sí mismo y los demás.</p> <p>4. Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándolas con las visiones de realidad propias y ajenas.</p>	<p>confianza en sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento de sí mismo, de las potencialidades y limitaciones de cada uno. ➤ Valorar el carácter único de cada persona. ➤ Buscar y acceder a información.
--	---	---

SEGUNDO CUADRO

2° Unidad: Poesía	Habilidades Lectoras	Aprendizajes Esperados Lectura
<p>Propósito Eje de Lectura:</p> <p>Se pretende que los estudiantes lean una gran variedad de poemas de diferentes épocas y que los interpreten a través de un análisis de los temas, la forma, las figuras literarias y los diferentes recursos utilizados. Se espera que establezcan conexiones con el contexto de producción, siempre que sea relevante, para ampliar la interpretación de los poemas leídos. Se busca que investiguen sobre los movimientos literarios de los poemas leídos para ampliar su comprensión de los mismos.</p>	<p>Leer fluidamente.</p> <p>Comprender el significado literal de los textos.</p> <p>Comprender textos visuales (dibujos, diagramas, tablas, íconos, mapas, gráficos).</p> <p>Inferir significados no literales de los textos.</p> <p>Comparar diversos textos entre sí, considerando sus características formales.</p> <p>Comparar ideas presentes en los textos, con otros textos y con ideas propias.</p> <p>Sintetizar información.</p> <p>Analizar e interpretar textos con diversos niveles de complejidad.</p> <p>Evaluar críticamente los textos que leen.</p>	<p>AE 01. Analizar e interpretar los textos poéticos de diferentes épocas y estilos, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Figuras literarias: <ul style="list-style-type: none"> - Personificación - Comparación - Hipérbole - Anáfora - Aliteración - Onomatopeya - Metáfora - Ironía - Antítesis - Oxímoron - Sinestesia ➤ Recursos sonoros ➤ Temas ➤ Relación entre forma y contenido. <p>AE 02. Investigar sobre los movimientos artísticos en los que se inscriben los poemas leídos.</p>

TERCER CUADRO

Aprendizajes Transversales a todas las unidades vistas en este nivel.	AE 01. Desarrollar hábitos lectores. AE 02. Aprender y utilizar nuevas palabras extraídas de sus lecturas.
--	---

[Anexo: Toda la información expuesta en los tres cuadros es textual y fue extraída de los documentos oficiales del Ministerio de Educación 2012]

Los cuadros sintéticos, vistos anteriormente, expresan la relevancia que le otorga el Ministerio de Educación al desarrollo integral de los estudiantes. En primer lugar, se busca evidenciar la presencia de un Enfoque Comunicativo que tiene como finalidad estimular a los estudiantes a utilizar este medio de comunicación donde anidan la creatividad y el pensamiento eficaz, ya que es trascendental para la vida y la autoestima en la construcción de una identidad que repercute en el plano personal, social y cultural. En segundo lugar, están los Objetivos Fundamentales y los Objetivos Fundamentales Transversales que diseñan posibles rutas para el cruce entre los conocimientos y los valores que se incrementan, desarrollan y sustentan a partir de los aprendizajes adquiridos por medio de la lectura constante, diversa, analítica y crítica.

Hasta aquí hemos visto teóricamente los objetivos que persiguen los documentos oficiales del MINEDUC. Sin embargo, pareciera ser que existe una discontinuidad entre el Enfoque y los Objetivos (OF y OFT) respecto al tratamiento que proponen los Programas de Estudio en la segunda unidad de Poesía. Vale decir, cada una de las habilidades y propuestas metodológicas vinculadas a la creatividad, a la experimentación personal, al desarrollo de la identidad, valor y goce literarios quedan relegados solo a la identificación de elementos estructurales de la lírica (bien lo señalan los Aprendizajes Esperados expuestos en el cuadro 2°) para luego comparar y diferenciar cada género histórico literario. Según esto, el MINEDUC sostiene que los estudiantes deben aprender transversalmente (durante 1° medio) a “*desarrollar hábitos lectores (y) aprender y utilizar nuevas palabras extraídas de sus lecturas*”. (MINEDUC, 2011: 15)

En síntesis, el Ministerio de Educación ha generado cambios sustanciales en los objetivos presentes en el subsector de Lenguaje y Comunicación, pues ha incorporado en la

segunda unidad de estudio de 1° medio gran cantidad de poetas y escritores (Roberto Bolaño, Rodrigo Lira, Enrique Lihn, Gonzalo Millán, Pablo de Rokha, César Vallejo, etc.) que diversifican la exploración literaria de los estudiantes y rompen con el paradigma obsoleto de la poesía basado solo en la experimentación literaria del amor. No obstante, para tales efectos (identificaciones y comparaciones) la variedad literaria se desvanece, porque carece de sentido personal y justificación real ante una competencia lingüística que mide capacidades desvinculadas de la creación, recreación y experimentación que permite el reconocimiento consciente del aprendizaje. Es decir, se pierde el interés por parte de los jóvenes, debido a la importancia que toman los contenidos por sobre las necesidades de los estudiantes con respecto al cómo se aprende y cuáles son las claves para abordar esta unidad considerando los tres factores que promueve el currículum chileno: 1- El lenguaje es una herramienta eficaz de expresión y comunicación, 2- Leer comprensivamente un texto constituye valorar y disfrutar con actitud crítica las obras poéticas y 3- Respetar y valorar la opinión personal del grupo curso permite estimular el dialogo entre pares como fuente permanente de humanización (MINEDUC, 2012).

3.2. ESCRITORES Y POETAS: UNA APROXIMACIÓN A LA DIDÁCTICA DE LA LÍRICA.

Desde aquí, queda de manifiesto la discusión que se ha establecido en torno al cómo se estudia la literatura y, por consiguiente, la poesía –desde el formalismo y estructuralismo- y cuáles han sido las transformaciones actuales respecto a la unidad de poesía lírica y su metodología en la escuela. Al respecto, la UNESCO presenta el texto: Leer y escribir poesía, documento que permite generar aperturas respecto a cómo se siente, piensa y educa a través de la poesía. El objetivo de este documento es diversificar la relevancia de cada uno de los elementos que contiene la poesía, tanto en su lectura como escritura, en los estudiantes de secundaria. Para esto, múltiples poetas y escritores –provenientes de distintas partes del mundo-- expresan (desde sus perspectivas y respectivas culturas) las

recomendaciones que deberían ser fundamentales a la hora de educar a los adolescentes en torno a este género literario.

Las recomendaciones expuestas en el documento de la UNESCO son responsabilidad de una gran cantidad de poetas, aunque para tales efectos será trascendental delimitar y reducir la cantidad de escritores que se emplearán, debido a las distintas prácticas y políticas educativas que intervienen en cada contexto cultural del mundo.

Lo interesante de esta discusión cosmopolita es que los propios poetas (los escritores de poesía lírica de todo el mundo) aportan reflexivamente al conflicto que genera aprender las habilidades y competencias comunicativas por medio de este género literario. Mientras que, al mismo tiempo, proponen e indican los caminos más adecuados para no dejar de enseñarles a los estudiantes la formación básica que promueve cada institución educativa sin dejar de lado “...*la libertad imaginativa con que el joven crea su propia imagen a partir del texto escrito.*” (Maggi, 1988: 192).

Al respecto, el poeta Jorge Arbeleche (Uruguay) sostiene que la finalidad de la poesía radica en la “...*reflexión del mundo y del hombre, basada tanto en la sensibilidad como en el intelecto, y expresada a través del lenguaje*” (UNESCO, 2005: 14) para lo cual se hace fundamental considerar la poesía lírica como un “... *vehículo sensible...*” (UNESCO, 2005: 14). De esta forma, la responsabilidad de los docentes radica en la capacidad de motivar a sus estudiantes “...*promoviendo y orientando la creación personal de los adolescentes, para que sientan la necesidad de expresión artística*” (UNESCO, 2005: 15). No obstante, Arbeleche evidencia la presencia de prejuicios -vinculados al desconocimiento del quehacer con esta unidad pedagógica- que dificultan el aprendizaje de este género y lo hacen, por su condición estructural y temática, ajeno al maestro y, en consecuencia, al estudiante (Arbeleche, 2005).

Ahora bien, en cuanto a los postulados de Arbeleche, la Asociación de Opiniones de Escritores (AOE) costarricense señala que la propuesta didáctica inicial es comenzar “*a través de la lectura de muchos textos y su análisis*”, ya que “*la poesía no es sólo para quien la crea*” pues de lo contrario “*si no hay muchos lectores que vivan y se impacten con el texto poético, éste no existe.*” (UNESCO, 2005: 15). Es decir, el acontecer poético

deviene en un efecto dual, puesto que quien escribe está pensando en ese sujeto (imaginario) que será presa de la lectura, independiente de la interpretación que le dé, dado que es allí donde alojan la libertades que se presentan en este diálogo lector y texto¹⁵ (Wolfgang, 1972: 151). Visto de esta manera, la AOE sostiene que *“la poesía es síntesis, es verdad, es belleza. Ante todo, belleza de la palabra, no sólo en su forma sino especialmente en su contenido”*, puesto que *“es la combinación de las palabras e ideas que trascienden en belleza; en contenido que va más allá del lenguaje.”* (UNESCO, 2005: 15). Además, asumiendo el distanciamiento que han tomado los docentes de este género, los responsabilizan por sus malogradas prácticas didácticas, ya que han hecho del lenguaje poético *“un lenguaje confuso e incomprensible que no deja ni sentimientos ni ideas”*. Para esto, señalan que *“el método más especial es la lectura de textos y la práctica”*. Vale decir, una metodología adecuada debe *“...permitir a los alumnos expresar los sentimientos evocando y presenciando situaciones que impacten {...} puesto que tales situaciones deben ponerse en contacto con los jóvenes para despertar en ellos ese mundo poético que lleva dentro todo ser humano aunque otros tengan más propiedad para expresarlo”* (UNESCO, 2005: 15)

En lo que respecta a las propuestas metodológicas para el tratamiento de la poesía lírica, el poeta Azeze Fékadé (Etiopía) en el documento de la UNESCO añade la importancia de *“...estimular a los adolescentes a utilizar la poesía, para expresar o comprender asuntos que por razones temáticas o afectivas son difíciles”* de entender desde los conceptos que ofrece la realidad, es decir, la ficción experimental que el hablante lírico de cada poema les proporciona a los jóvenes de secundaria desarrolla en ellos la capacidad reflexiva ante la dualidad que se genera con el texto (diálogo lector/texto), pues no solo se lee comprensivamente, sino también se aprende de la experiencia literaria para cuestionar el yo interno desde el acontecer del poema. Fékadé explica que la efectividad del estudio de la poesía está en *“estimular a los jóvenes a que memoricen poemas cortos, sencillos, pequeños y profundos”*. No obstante, un daño sustancial en el que incurren los docentes es

¹⁵ Wolfgang señala en el texto *The Reading Process: A Phenomenological Approach*, publicado en *New Literary History*, 3, 1972, pág. 279-299 *“...una vez que el lector se ve metido en el texto, sus propias ideas preconcebidas se verán continuamente superadas, de modo que el texto se convierte en su presente mientras que sus propias ideas se difuminan en el pasado; en cuanto esto ocurre, el lector está abierto a la experiencia inmediata del texto, cosa que era imposible mientras sus ideas preconcebidas constituyeran su presente.”* (Wolfgang, 1972: 151)

“hacerla árida y demasiado académica (ya que debido a esto) los estudiantes la suelen rechazar.” (UNESCO, 2005: 16)

Para Jaime Miraval (poeta y escritor de nacionalidad peruana), la importancia de la poesía radica no solo en los sujetos que saben cómo deben ir experimentándola (guiados por un docente), sino también en la metáfora que ella (la poesía) contiene para sustentarse por sí sola y así catalogarse como un género supremo del cual no deben tomar distancia docentes y estudiantes:

“La Poesía es entonces como una especie de cámara de transportación o portación que sirve para desmaterializar al ser de su pesada carga de concreción ciega u oscura que lo hace tan vulnerable, a la vez que sirve para situarlo dentro de una concreción distinta, mejor o mayor, más transparente o más intensa y fulgurante de materialidad distinta en un lugar distinto al que el lector debe entrar y permanecer. En este caso, es entrar al libro así como en otros casos es entrar al cine y es así que se cumple la liberación.” (UNESCO, 2005: 29)

Por otra parte, la escritora Rocío Silva Santisteban (Perú) señala que *“la poesía no es un instrumento, la poesía no es un mecanismo intermedio para llegar a algo, la poesía es un fin en sí misma. Por eso, hablar de finalidad, es un término problemático. ¿Para qué sirve la poesía? Sólo para estimular aquello que los adolescentes, los jóvenes y adultos, sobre todo del Tercer Mundo, llevan dormido: el gozo estético y el asombro ante el lenguaje”* (UNESCO, 2005: 44)

Rocío Silva explica que la importancia de la poesía está en el disfrute del lenguaje estético, en la elaboración intensa de sus imágenes. Su función emotiva le brinda a los estudiantes un acercamiento placentero a aquellos temas que le son totalmente ajenos y que, por ende, los vuelve indiferentes. Sin embargo, evidencia que uno de los errores más relevantes en las metodologías educacionales actuales está en la memorización de poemas:

“Precisamente, lo emotivo de la poesía es que cuando el lector “regresa” otra vez al texto, lo “reconoce” en forma cada vez más intensa. Aprendiendo de memoria se pierde esta capacidad de reencontrarnos con nuestra lectura anterior {...} aprender de memoria un poema por obligación puede ser...contraproducente.” (UNESCO, 2005: 44)

El trabajo didáctico que propone Rocío Silva –muy sencillamente- es estimular a los futuros lectores a través de la convivencia continua con el texto. Vale decir, que introduzcan la interpretación no como una habilidad mecánica que ayude en la búsqueda de “figuras retóricas”, sino que cada estudiante active sus capacidades creativas en la búsqueda de imágenes que logren resolver el sentido de qué es lo que tiene de significativo un texto lírico y cómo a partir de las propias lecturas se activan las prácticas creativas que ayuden a descifrar las subjetividades internas alojadas en la experiencia que posee cada estudiante. No obstante, en desmedro de este proceso “...*el colegio a través de un penoso, constante y largo proceso, los expulsa de esta forma de enfrentarse al lenguaje por sus métodos cuadriculados, cartesianos, con ese afán insoportable de racionalizarlo todo.*” (UNESCO, 2005: 27)

Por lo tanto, según lo señalado con anterioridad, queda de manifiesto la existencia de una problemática asociada a trabajos malogrados con la unidad de poesía de parte de docentes. Es más, la reflexión transversal a todos los poetas (provenientes de diversas partes del mundo) fue la falta de compromiso hacia este contenido, pues el desinterés pedagógico desemboca, como señala Arbeleche, en clases estructuradas y academicistas que no trascienden nada más que en ese tiempo/espacio denominado hora pedagógica (90 minutos). Por lo demás, Rocío Silva culpa a la escuela por promover procesos desvinculados de la subjetividad de los/as estudiantes y de estructurar el lenguaje para la elaboración de métodos que responde a un formato estricto y cuadriculado.

En síntesis, la importancia de la poesía, según los poetas, está en la utilización de una metodología adecuada y creativa para lograr el gusto y el goce estético por la lectura de poemas, a propósito de la reflexión constante que el profesor debe propiciar en la sala de clases, según la efectividad de su trabajo metodológico.

3.3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL ABORDAJE DE LA LÍRICA EN LA ESCUELA.

En cuanto a las estrategias pedagógicas, Carlos Lomas admite que la poesía es portadora de una esencia compleja, la cual cierra posibles lazos amables con los adolescentes, ya que *“el artificio lingüístico del poema dificulta la comprensión y el disfrute del texto.”* (Lomas y Miret, 1999: 4). Sin embargo, esto puede presentarse inicialmente frente al desconocimiento que evidencian los estudiantes respecto al género lírico, aunque siempre es posible transformar las percepciones de los niños/as y adolescentes mediante una innovadora metodología que fomente el goce estético y el disfrute por la literatura. Para esto, es sustancial entender la existencia de una problemática en torno a la poesía y, más aún, hallar las estrategias pertinentes y contextualizadas en el entorno de los estudiantes. Lomas, al respecto, expresa que la relevancia de una didáctica adecuada está en la construcción de preguntas que guíen la labor del docente para dilucidar hacia qué horizontes apuntan los objetivos en la formación de los estudiantes. Según esto, *“...la educación literaria debe enseñar, en consecuencia, a quienes leen a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que leen de acuerdo con los itinerarios inscritos en la textura de ese texto”* (Lomas y Miret, 1999: 3).

Por tanto, la educación poética debe enseñar a los adolescentes el valor del saber y cómo la articulación de los conocimientos en una situación determinada genera una aplicación concreta de habilidades relacionadas con el nombrar, definir, describir, explicar, relacionar, discriminar, ilustrar, crear, justificar e interpretar, entre otras habilidades. En consecuencia, Lomas señala que la educación literaria es un vehículo que les permite a los sujetos experimentar en sus propias emociones, sean éstas positivas o negativas. El objetivo es que los estudiantes sean capaces de desenvolverse en situaciones caóticas respecto a la poesía, ya que la manera de generar un aprendizaje concreto es a partir del cuestionamiento y la crisis frente al texto. Así, el lector sobrevive en el texto y permanece en sus entrañas al incorporar en él una carga significativa y jamás precedera:

“Es mérito y privilegio de la poesía el no tener que atenerse a una secuencia intelectual o emocional lógica: lo imprevisto, lo inconexo, lo inextricable o incluso lo insensato puede jugar a su favor por la vía de la extrañeza, ya que el poema (tiene por objetivo) convertirse en una unidad de lenguaje, de tono y de sentido, con el único fin de conmover de algún modo al lector” (Lomas y Miret, 1999: 5).

Por esta razón, *“...la educación poética debe favorecer el acceso fluido del lector escolar a los textos poéticos en la medida en que en estos no solo se utiliza de una manera creativa el lenguaje sino que también se refleja el diálogo del ser humano consigo mismo...y con su tiempo.”* (Lomas y Miret, 1999: 5). Además, es menester considerar, según señala Lomas, los gustos, expectativas y competencias lectoras de las cuales son portadores alumnos y alumnas.

Ahora bien, el placer del texto se produce en el desplazamiento de la experiencia de los sujetos, ya que el texto poético posibilita movimientos a través del lector que se inmiscuye en las circunstancias del poema y lo resignifica en tanto el estudiante permite esa movilidad que brinda la ficción y, en consecuencia, la imaginación. En otras palabras, según señala Luis García Montero (1993), el potencial de la literatura debe germinar en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes, dado que su exploración convierte la realidad en múltiples posibilidades de transformación:

“Nada más útil que la literatura porque ella nos convierte en seres libres al demostrarnos que todo puede ser creado y destruido, que las palabras se ponen una tras de la otra como los días en el calendario, que vivimos, en fin, en un simulacro, en una realidad edificada, como los humildes poemas o los grandes relatos, y que podemos transformarla a nuestro gusto, abriendo o cerrando una página, sin humillarnos a verdades aceptadas con anterioridad. Porque nada existe con anterioridad, solo el vacío, y todo empieza cuando el estilete, la pluma, el bolígrafo, las letras de la máquina o el ordenador se inclinan sobre la superficie de la piel o del papel para inaugurar así la realidad” (Citado por Lomas y Miret, 1999: 8)

Por otro lado, Esperanza Ortega establece que la importancia del género lírico (para el docente) debe ser entenderlo en completa diferencia al género narrativo, puesto que en la

poesía está “ausente la trama, el tiempo, y la intención del autor, mucho menos explícita, porque el misterio *es uno de sus componentes indispensables*”. Entonces, para tales efectos, Ortega determina que enseñar poesía es un acto que va en contra de la naturaleza del mismo género, debido a su estructural complejidad que le impide construirse un espacio afectuoso en la escuela, pues su esencia abstracta se niega a las clasificaciones basadas en estructuras lógico/descriptivas. Por esta razón, es preciso que “*el profesor sea consciente de este hecho (y) capaz de mirar a distancia su trabajo y situarse él mismo como objeto de una mirada necesariamente irónica.*” (Ortega, 1999: 1).

Ortega construye los objetivos de la educación poética desde su vínculo con el pensamiento analógico que permite a los niños/as y adolescentes sumirse y desautorizar aquellas imágenes que circulan nada más que desde la realidad. Sin embargo, evidencia funciones secundarias en la poesía, puesto que esta es la encargada de “plantear preguntas, no es la encargada de responder, de resolver, sino de inquietar y despertar la curiosidad y el deseo” (Ortega, 1999: 5)

A esto, Isabel Gallardo, agrega que la poesía también es la responsable de remover y transformar todos aquellos “saberes culturales y *sociales*” (Gallardo, 2010: 4), con la finalidad de generar explicaciones ante los cuestionamientos que surgen a través de esta relación lector/texto. Según esto, explica y subraya la necesidad de construir didácticas pedagógicas que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas. Es más, sostiene que la interpretación y la inferencia -como habilidades de pensamiento superior- incrementan la creación de sentido y símbolos con respecto a la resignificación del lenguaje poético, lo cual permite educar a los estudiantes en consciencia y reflexión ante la magnitud del factor comunicativo (Gallardo, 2010). En consecuencia, “*la poesía proporciona ese poder y el lector es cómplice de esos rompimientos*” (Gallardo, 2010: 9).

Para tales efectos, es crucial no alejar la poesía de la escuela, según dice Gallardo:

“*La comunicación entre el lector-escolar y texto poético se ha de formar en el colegio, mostrando que la poesía no es inasequible o ajena a su sensibilidad (ya que en ella) hay estereotipos, ideologías, visión de mundo, acercamiento al ser humano, muestras de su identidad personal y colectiva...*” (Gallardo, 2010: 11).

Por otro lado, Sergio Mansilla (1998) –académico y escritor- abre la discusión respecto al conflicto que genera la poesía en la comprensión lectora de los estudiantes. Por un lado, critica las prácticas pedagógicas vinculadas a la unidad de poesía que fomentan y reproducen el estudio de los poemas solo con el fin de enseñar vocabulario, gramática, reconocimientos e identificaciones de motivos, temas y figuras retóricas. Sostiene que existe “*un terror al lenguaje creativo, porque (el docente) está reprimido(a) por “modelos” de lectura y análisis que censuran la libertad con la palabra*” (Mansilla, 1998: 14). Sin embargo, exclama la relevancia que radica en las múltiples posibilidades de interpretación y verbalización que interceptan a este Contenido Mínimo Obligatorio, el cual genera aperturas de reflexión y pensamiento analógico en los estudiantes, “*...leer poesía equivale a activar una estrategia de pensamiento superior*” (Mansilla, 1998: 16). Por consiguiente, explica que existen palabras asociadas al vínculo de los estudiantes con la poesía, las cuales permiten esclarecer los procesos que se van gestando a través de una metodología adecuada y fortalecida basada en las necesidades de los estudiantes: estas son la “*fantasía, extrañeza, libertad, imaginación, lenguaje creador, metáfora, nombramiento y alumbramiento*” (Mansilla, 1998: 20)

Debido a esto, Mansilla señala que las dificultades que contiene la enseñanza de la lírica radica en la comprensión (inicialmente) estructural de su formato, metodologías que van en desmedro de los estudiantes y de las habilidades que deberían ser capaces de articular por sobre las comparaciones e identificaciones:

“La dificultad para entender la poesía no radica en el lenguaje en sí, sino en la falta de hábito para pensar analógicamente, mediante asociaciones fundadas a la vez en la fantasía, en la observación precisa de las cosas y en la enciclopedia cultural del lector” (Mansilla, 1998: 44)

Por tanto, excluir a los jóvenes del estudio sensorial de la poesía, como señala Mansilla, es distanciarlos de una concreta y correcta comprensión lectora que debiera estar en relación con la experiencia de los sujetos.

Al respecto, Bredley señala la relevancia de la experiencia en la capacidad de recordar y evocar aquello de lo que los estudiantes son portadores, ya que “*...uno de los efectos de la*

poesía debe ser darnos la impresión, no de descubrir algo nuevo, sino de recordar algo *olvidado*” (Jorge Luis Borges citado por Mansilla, 1998:73), dado que toda experiencia vinculada a la lectura o escritura de poesía genera aperturas en las competencias comunicativas no solo de descubrimientos olvidados basados en la impresión como dice Bredley, sino también de habilidades que están en desuso por la reducida experimentación que se realiza con ellas.

A esto, Carmen Barrientos, agrega la relevancia que contiene el trabajo didáctico por medio de la lírica e incorpora el concepto de la reflexión para justificar el sentido que constituye el conocimiento consciente de las prácticas comunicativas:

“...*hace* falta promover un aprendizaje basado en la reflexión sobre las prácticas comunicativas y que este aprendizaje tenga en cuenta los conocimientos de tipo nocional y estratégicos necesarios para llevar a cabo tanto las prácticas comunicativas como la *reflexión sobre las mismas*” (Barrientos, 1999: 7).

Según esta perspectiva, Barrientos (1999) construye una secuencia metodológica que busca incluir todos aquellos elementos que son trascendentales para un aprendizaje significativo, lo cuales, en alguna medida, se ven desvinculados de los Programas de Estudio, debido a que en ellos prima la cantidad de contenidos por sobre la exploración didáctica basada en la experiencia y en los aprendizajes previos de los alumnos. Además, señala que es fundamental desarrollar una adecuada didáctica de la lírica que sea capaz de fomentar el goce estético, la imaginación, la reflexión, el disfrute ante lo desconocido a través de juego, la consciencia de la realidad, la transformación de los códigos de racionalidad, la creación y recreación de los significados que entrega la poesía, el asombro y las libertades que posee el estado de consciencia que permite el saber qué hacer con el texto y las oportunidades que brinda, igualmente, el acontecer literario. Por ende, es una consecuencia transversal de una metodología fundada en la calidad e integración de los saberes de cada estudiante.

Así lo señala Mario García Álvarez (2009) al construir, diseñar e instalar el objetivo que considera transversal en la formación de los estudiantes, ya que es primordial que cada sujeto pueda “...*desarrollar el pensamiento* crítico y propositivo argumentado, capaz de

reconocer y valorar a los discursos como expresiones comunicativas y objetos estéticos que traducen las múltiples dimensiones del ser humano como sujeto personal, afectivo, *histórico y trascendente en sus cualidades y defectos.*” (García, 2009:12)

Ahora bien, Alicia Genovese señala las características que intervienen en la lectura consciente de la poesía para generar aperturas en la comprensión, puesto que “la poesía desecha, o trabaja como inversión irónica, aquello que actúa normativizando la realidad *dentro de casilleros donde el mundo es apenas algo más que lo de siempre.*” (Genovese, 2011: 16). Vale decir, propone que la lectura debe constituirse en base a la deconstrucción de los textos líricos, dado que (como primer acercamiento a los textos poéticos) estas prácticas liberan las restricciones que posee la poesía (y la literatura en general) para devolverle al lector toda la autonomía en el desplazamiento analógico de su lectura. Para esto, es fundamental restituirle al lector las responsabilidades que se presentan en su acción, dado que existe una conducta reiterativa -vinculada al desarrollo de las competencias comunicativas- que busca formar lectores ágiles no solo en cantidad de textos, sino también en la cantidad de palabras que los estudiantes debieran ser capaces de incorporar en su vocabulario, es decir, lectores automáticos y eficientes. A esto, Genovese señala críticamente que “...ese lector es el que porta esos poemas como objetos opacos que se articulan más fácilmente con la experiencia humana y con sus pulsiones que con el armado lógico de una trama, el análisis minucioso de sus recursos, o con el significado claro y unívoco de una función.” (Genovese, 2011: 48). Es decir, un buen lector debe empezar en la lectura de poemas por medio de la elaboración de sus propios significados y apelar a sus saberes culturales y sociales para lograr el encuentro con el descubrir (se).

De este modo, el estudio de las diversas metodologías, según los autores, implica desarrollar una mirada bidireccional frente al tratamiento significativo de la poesía en aula. Esto es, alcanzar los propósitos señalados por el Ministerio de Educación¹⁶ en la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias comunicativas para el desarrollo social e individual de los estudiantes, como también la capacidad de reflexión en el trabajo didáctico que introduce el uso de la creatividad y el abordaje de los textos líricos desde el

¹⁶ Véase Capítulo 3.1.2 Contextualización curricular y políticas públicas a propósito del género lírico, primer cuadro página número 51.

vínculo experiencial de los lectores con miras a la construcción de la autonomía, es decir, saber qué leo y porqué me interesa llevar a cabo esta acción.

Sin embargo, se ha evidenciado un obstáculo con respecto al trabajo significativo y bidireccional de la poesía y la comprensión lectora en los estudiantes, ya que es recurrente ver cómo los docentes entregan a los jóvenes trozos de poemas extraídos de obras completas de poesía, lo cual puede ser perjudicial para su estudio, dado que fragmentar las obras poéticas dificulta la concepción global del texto.

Así por tanto, existen prácticas pedagógicas asociadas a la fragmentación de las obras poéticas con el objetivo de promover el valor por aquellos textos mostrando una amplia gama de poemas que mayoritariamente no se sabe de dónde provienen o, por lo menos, a los estudiantes no les queda absolutamente claro. Esta desintegración literaria puede llegar a provocar daños considerables (como el temor al fracaso respecto a la comprensión global del texto) en el acercamiento de cada estudiante a esta unidad. Por esta razón, es clave entender las consecuencias negativas de explorar la unidad de poesía obviando la lectura (por lo menos una) de alguna obra poética completa. Al respecto, surge la pregunta ¿es posible hablar de narrativa sin leer una novela?, ¿se aprenden las técnicas teatrales, y en su conjunto la tragedia y la comedia, sin leer a Sófocles? Es probable que no.

El abordaje de una obra poética completa permite al lector comprender aquellos elementos que pasan inadvertidos en la lectura de una sola estrofa. Más aún, posibilita generar lazos, para bien o para mal (eso depende únicamente del docente y de sus herramientas pedagógicas), a través de la curiosidad que estimula la comprensión total del texto. Un punto inicial es el descubrimiento del enigma que habita en el poema, lo demás es inercia.

En síntesis, la labor del profesor es evaluar y reevaluar la efectividad de sus prácticas metodológicas (planificaciones) y esclarecer la finalidad de sus objetivos educativos en respuesta a la pregunta ¿Qué, cómo y para qué se busca estudiar la poesía? Para tales efectos, es fundamental que el docente se plantee objetivos de aprendizajes considerando la importancia de la poesía en la construcción de significados, en el desarrollo de la comprensión lectora, en el descubrimiento de habilidades y uso de ellas, en la lectura

contemplativa de textos poéticos, en la capacidad de análisis respecto a la diversidad temática, simbólica y discursiva de un poema, en la introducción de la creatividad como una forma de interpretación empírica basada en los conocimientos previos y experiencias personales de los jóvenes y en la lectura completa de una obra poética que permita alcanzar una amplia variedad significativa a través de su contenido y no del descubrimiento determinista de su estructura.

3.4. EXPERIENCIA Y CREATIVIDAD: SÍMBOLOS DE UN ENFOQUE EDUCATIVO, REFLEXIVO Y CONSTRUCTIVISTA.

Gran parte de los autores que se han señalado anteriormente dejan de manifiesto la relevancia que habita en la poesía (como lectores de poemas, escribas, docentes y didactas de la lengua) para evidenciar cuáles son las problemáticas que la circundan y cómo es posible abatir los obstáculos en beneficio de los estudiantes y sus circunstancias educativas. En respuesta a esto, gran parte de los teóricos revelaron la necesidad de integrar en los estudios de la poesía herramientas como la experiencia, los conocimientos previos y la creatividad. Para ser más precisos, la creatividad fue uno de los conceptos transversales a los postulados de cada autor, esto es, la piedra angular del conflicto respecto a la didáctica de la lírica que reveló el desinterés en la exploración de esta herramienta. Pero ¿qué es lo que contiene o porta la creatividad que constituye –para los autores- un elemento crucial en los aprendizajes de los estudiantes y, más aún, en el placer y la expectación literaria? Para esto, es fundamental responder qué se entiende por creatividad.

Al respecto, Pavella Coppola sostiene que “...*la creatividad*, comprendida como capacidad humana de producción, implica conocer lo dado, mirar hacia atrás, leer, *socavar, conocer, saber interpretar...*” (Coppola, 2002:79). Por tanto, esta capacidad contribuye al enriquecimiento global de los aprendizajes y los vuelve significativos a través de la experiencia que permite confabular, mezclar, diseñar, armar y desarmar lo dado. Vale decir, intervenir en su realidad para mudar la justificación de las cosas y hallar (descubrir) aquellos saberes que le pertenecen. De esta manera, la experiencia toma un papel

preponderante en el contexto educativo, ya que no es solo un decorativo pintoresco y distintivo de cada estudiante, sino también un respaldo nutrido de contenido social, cultural, individual y colectivo.

Considerando lo anterior, Vigotsky, Ausubel y Novak señalan la relevancia que contienen la creatividad y la experiencia para la formación y desarrollo de aprendizajes concretos y significativos en los estudiantes:

Lev Vigotsky	David Ausubel	Joseph Novak
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los procesos de aprendizajes están condicionados por la cultura. ➤ Las contribuciones sociales tienen directa relación con el crecimiento cognitivo. ➤ El lenguaje es fundamental, puesto que permite expresar ideas, plantear preguntas, conocer categorías y conceptos. ➤ Es importante el aprendizaje guiado no solo por docentes, sino también entre pares más hábiles, lo cual 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El estudiante construye sus propios esquemas de conocimiento para aprender los conceptos. ➤ Los nuevos conocimientos se incorporan en las estructuras cognitivas a través de la relación y vínculo que se establece entre los aprendizajes previos y los nuevos por medio de “estímulos”. ➤ Los conceptos deben ordenarse de manera lógica en secuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El aprendizaje significativo se da por medio de la interiorización de conceptos nuevos los cuales logran integrarse en las estructuras cognitivas. ➤ Sostiene que el trabajo didáctico del aprendizaje significativo debe ser evaluado a través de “los mapas conceptuales”. ➤ El aprendizaje significativo es aquel que es posible manipular, organizar,

<p>permite que los estudiantes se estimulen autónomamente.</p> <p>➤ Resalta la relevancia de los procesos sociales y culturales en los procesos de aprendizajes.</p> <p>➤ En conclusión, todos los elementos señalados radican en la posibilidad que tienen los sujetos de intervenir y relacionarse con el medio para contribuir en su propio aprendizaje. Para esto, es fundamental la experimentación de los estudiantes en los espacios de enseñanza.</p>	<p>➤ Resalta la importancia de aprender a generar conexiones.</p> <p>➤ El aprendizaje se da en tanto exista interés por parte del estudiante.</p> <p>➤ En conclusión, el concepto “vinculo” está asociado a la posibilidad de creatividad con que los aprendizajes logran guardarse en las estructuras cognitivas en presencia de un nuevo conocimiento. Para esto, es fundamental realizar un trabajo pedagógico innovador para el descubrimiento de los conocimientos y en consecuencia la articulación de la creatividad.</p>	<p>seleccionar, analizar, criticar, comparar y sintetizar.</p> <p>➤ En conclusión, la evaluación de los procesos de aprendizajes basados en la experimentación y creatividad constituyen la posibilidad consciente de aprender. Para esto, es fundamental el desarrollo de la evaluación, autoevaluación y coevaluación a partir de la organización de los conocimientos que se van incorporando en los estudiantes de manera significativa.</p>
--	---	---

[Cuadro N°4 “Formación y desarrollo de aprendizajes concretos y significativos”

Fuente: elaboración propia]

Según lo anterior, queda de manifiesto la relevancia de los elementos socio-culturales (experiencia) a la hora de enfrentar los contenidos respecto al cómo se aprende en un contexto social determinado (Vigotsky, 1978). Para esto, es fundamental generar estímulos para incitar el descubrimiento (creatividad) de los saberes a la luz de los conocimientos previos, los cuales permiten la construcción de aprendizajes significativos que se guardan en las estructuras cognitivas de los sujetos para ser utilizados con autonomía y absoluto dominio en cualquier circunstancia que amerite su uso (Ausubel, 2000). Para asegurar la incorporación cognitiva del conocimiento, Josef Novak (1988) crea los Mapas Conceptuales que permiten organizar, sintetizar, analizar, comparar y evaluar (entre otras) los aprendizajes de un contenido específico. En consecuencia, si los estudiantes son capaces de explicar y argumentar con sus propias herramientas lo que han aprendido, es porque han incorporado en sus estructuras cognitivas aquello que Ausubel denomina como un aprendizaje significativo que les pertenece totalmente.

El siguiente esquema permite evidenciar el recorrido que contiene el aprendizaje significativo basado en la lectura de poesía con la ayuda de las propuestas de los autores:

Título: Aprendizaje Significativo de la Poesía (ASP).



[Cuadro N°5 “Aprendizaje Significativo de la Poesía (ASP)

Fuente: elaboración propia]

V. METODOLOGÍA

Se elaborará una propuesta didáctica que promueva los siguientes elementos de manera transversal a la unidad pedagógica Poesía: la creatividad, la experiencia y los conocimientos previos. Cada uno de estos conceptos complementará el desarrollo consciente de habilidades cognitivas (tales como la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades por medio de estrategias de lectura, escritura y oralidad) en el abordaje de los Contenidos Mínimos Obligatorios con miras a ampliar las perspectivas de mundo que posee cada estudiante.

Para esto, es fundamental considerar los siguientes tres puntos que actúan como lineamientos al trabajo metodológico de la unidad:

- a) Análisis hermenéutico a través de la obra INRI del poeta chileno Raúl Zurita. .
- b) Estrategias pedagógicas: articulación de la creatividad y la experiencia respecto a la adquisición de nuevos conocimientos.
- c) La transversalidad del enfoque pedagógico cognitivo-constructivista en el desarrollo de la autonomía.

A continuación, se desarrollarán punto por punto los lineamientos metodológicos con el fin de esclarecer la relevancia que contiene cada uno y su incidencia en la propuesta didáctica.

a) Análisis hermenéutico a través de la obra INRI del poeta chileno Raúl Zurita.

El libro que presentaremos en esta propuesta de intervención –texto que tiene por objetivo ser trabajado a lo largo de la unidad- será INRI (2003) del poeta chileno Raúl Zurita. El texto es la primera obra publicada del poeta después de tres años de omisión literaria. La obra está cargada de símbolos propios de un conflicto político (la dictadura en Chile, 1973) expresado a través de un lenguaje transfigurado y en completa deformación a causa de la resignificación lingüística. Es decir, la pasión inusitada preserva las palabras para convertirlas en aquello que no son, en los significados que no son, en las voces que no son y así inaugurar un lenguaje cómplice y reservado solo a lectores ávidos de poesía –

justificación que ayudó en la selección incuestionable de la obra.

La obra INRI (2003) está dividida en tres partes las cuales se subdividen, a su vez, en las temáticas que serán la consigna de cada poema en constante construcción y padecimiento. Estos son: El mar, La nieve, El desierto, El descenso, Flores, Rompientes, Bruno, Susana, Una ruta en las soledades y El INRI de los paisajes. Además incluye dos planas escritas en sistema Braille situadas en las páginas 70 y 83. Por lo tanto, la obra es un accionar literario que compromete los sentidos, los sentimientos, la violencia y la animadversión catártica de un hablante lírico que se resume como el conjunto de la naturaleza muerta en la proyección de un vacío reiterativo y mendigo de un funeral que reclama por su ausencia; el de Chile.

El objetivo que tiene utilizar INRI como texto transversal a la propuesta didáctica es desarrollar un trabajo analítico que permita aproximarse a la obra literaria (durante las 15 sesiones destinadas a la unidad) por medio de la percepción y de los prejuicios, es decir, tanto de las cosas positivas como de las negativas, ya que es allí donde reside el entramado literario que pone en crisis las ideas preconcebidas del lector¹⁷. Es más, el libro permite elevar la comprensión a un nivel sensorial que desautomatiza los conceptos recurrentes de la realidad para lograr intuir cada ritmo, pausa, interpelación, lamento, espacio, tiempo y significados.

Ahora bien, se podría creer que tal dificultad de la que es portadora la obra poética no irá en beneficio de la comprensión de los estudiantes. Al contrario, los estudiantes podrán efectivamente construir un lazo intenso a partir del texto, dado que tendrán la oportunidad de aproximarse a él hermenéuticamente y no de forma estructural y sistemática.

b) Estrategias pedagógicas: articulación de la creatividad y la experiencia respecto a la adquisición de nuevos conocimientos.

Las estrategias que se utilizarán en la siguiente propuesta de intervención didáctica serán aquellas que fomenten el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes a través de su vínculo afectivo, creativo, placentero y significativo con el género lírico.

¹⁷ Según Wolfgang Iser en el texto *The Reading Process: A Phenomenological Approach*, publicado en *New Literary History*, 3, 1972, pág. 279-299. “...sólo cuando dejamos atrás nuestras ideas preconcebidas y abandonamos el refugio de lo conocido es cuando estamos en condiciones de cosechar nuevas experiencias.” (Wolfgang, 1972: 151)

Para tales efectos, se recurrirá a la estrategia de socialización del texto (Parodi [2011] lo denomina comunicabilidad y lo representa por medio del concepto acreditabilidad) que permite, después de leer un poema, verbalizar el contenido y evaluar su comprensión al entrar en contacto con otros lectores (audiencia) y compartir la multiplicidad de significados que complementan una idea general con características rizomáticas (intercepción de ideas que a su vez generan otras). A su vez, se trabajará en la elaboración de objetivos de lectura (Parodi 2005, 2011), antes y después de leer el texto, con la finalidad de asumir metas de calidad frente a los niveles de comprensión que se van alcanzando y los grados de satisfacción que simultáneamente se producen en una lectura retroalimentativa.

Además, otra estrategia didáctica que será utilizada en la propuesta de intervención es la construcción de preguntas claves que esclarezcan las actividades que se llevan a cabo para integrar un conocimiento nuevo en las estructuras cognitivas de los estudiantes de manera significativa. En otras palabras, introducir sesiones metacognitivas que abran las perspectivas sobre cómo el estudiante realiza una inferencia, interpretación, comparación, deducción, reflexión, análisis y síntesis, para ser consciente de las operaciones que realiza, y en consecuencia, estimular un uso autónomo de aquellas habilidades, conocimientos y aprendizajes adquiridos.

La articulación de estas tres estrategias serán trabajadas a partir de actividades de lectura colectiva que fomenten la discusión y análisis de poemas en la integración y circulación de los saberes para el desarrollo de planificaciones que incentiven la interpretación creativa de algún poema. Para esto, es fundamental acercarse al aprendizaje por medio de la creatividad, ya que permite interpretar los contenidos y recurrir a la experiencia que actúa como único referente personal del mundo, de la cultura, de la identidad, etc. De este modo, la creatividad está en función de nuestra capacidad imaginativa de transformar lo dado.

c) La transversalidad del enfoque pedagógico cognitivo-constructivista en el desarrollo de la autonomía.

El enfoque que conducirá la propuesta de intervención es el cognitivo-constructivista y

tendrá la función de contribuir en el desarrollo no solo de conocimientos, contenidos y actividades, sino también en el incremento de habilidades asociadas al plano personal (OFT). Por tanto, se busca que los estudiantes sean capaces de organizar actividades en conjunto, que se acerquen a los textos, a través de la comprensión lectora, sin problemas que impidan su proceso, que puedan generar puentes entre lo que saben y lo que han aprendido a la luz de de conocimientos previos y, finalmente, que desarrollen la autonomía respecto a las formas de aprender, creer y pensar.

Para esto, en la propuesta didáctica se incluirá planificaciones clase a clase que permiten distribuir los objetivos, contenidos, actividades, habilidades y materiales que se trabajarán por medio de las 15 sesiones destinadas a esta unidad. Además, se especificará en cada una de ellas las habilidades que se desarrollarán a lo largo de la sesión con el objetivo de hacer consciente, tanto para el docente como para el estudiante, el circuito enseñanza/aprendizaje.

Cada planificación presenta “**Nota al docente**” que tiene la función de posibilitar la intervención libre del docente con respecto a las actividades del manual. El objetivo es considerar la voz del profesor e incluir sus posibles transformaciones en las clases que estime necesario hacerlo de acuerdo al contexto.

VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PLANIFICACIÓN GENERAL DE LA SEGUNDA UNIDAD "POESÍA"

CURSO/NIVEL:	Primero Medio	Cantidad aproximada de alumnos 40 – 45.
N° DE HORAS:	30 Horas	Correspondientes a una unidad de trabajo completa.
N° DE SESIONES:	15 Sesiones	Dos horas pedagógicas por cada sesión.
PROPOSITO:		TÍTULO DEL PROYECTO:
Desarrollar, contribuir y trabajar en el EJE de Comprensión.		Género lírico: La poesía como experiencia y creatividad a propósito de INRI y su descubrimiento paso a paso.
REFERENCIA CURRICULAR		
Objetivos Fundamentales Verticales (OFV)	<ul style="list-style-type: none"> a) Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversas épocas (y leer comprensivamente interpretando el sentido global del texto), reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándolas con las visiones de realidad propias y ajenas. b) Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre sí mismo y los demás. 	
Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO)	<p>Eje de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Lectura de obras líricas significativas, cuyos temas se relacionen con los intereses de la edad, la cotidianidad y lo fantástico, para reflexionar sobre ellos desde una concepción de mundo personal y la de otros, y su vinculación con diversas manifestaciones artísticas. b) Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, para interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas. c) Evaluación de lo leído, contrastándolo con su postura o la de otros frente al tema, de acuerdo a las variadas marcas textuales que orienten y apoyen la comprensión global. d) Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa. 	

	<p>Eje de escritura:</p> <p>a) Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.</p> <p>Eje comunicación Oral:</p> <p>a) Producción oral en situaciones comunicativas, de variados textos orales de intención literaria, planteando su postura frente a un tema, sustentándolo con argumentos consistentes.</p>
<p>Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)</p>	<p>a) Desarrollo del pensamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover las habilidades transversales de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que alumnos y alumnas sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje. <p>b) La persona y su entorno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender y valorar la perseverancia, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos. Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo en equipo.
<p>Nivel del Mapa de Progreso de Lectura.</p>	<p>Nivel 7: Lee comprensivamente textos líricos de carácter analítico y reflexivo. Interpreta y reinterpreta, a partir de énfasis y matices, sentidos globales del texto o de partes significativas del mismo, que expresen ambigüedades, contradicciones o posturas poco claras.</p> <p>Nivel 6: Lee comprensivamente variados textos líricos que le permiten construir diferentes visiones de mundo. Interpreta y reinterpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas del contexto sociocultural de su producción. Identifica recursos expresivos que potencien el sentido general de la obra.</p>

<p>Itinerario de evaluación.</p>	<p>Etapa uno:</p> <p>Se dará comienzo a la unidad de “Poesía” a través de una actividad diagnóstica que permita conocer las habilidades que posee cada estudiante respecto a la comprensión lectora. Una primera evaluación será descubrir sus habilidades y en qué medida las utilizarán.</p> <p>Etapa dos:</p> <p>Se desarrollarán las siguientes clases con el objetivo de comprender la importancia de evaluar la lectura de poesía y la producción escritural.</p> <p>Posteriormente, los/as estudiantes (a través de este proceso) tomarán consciencia de las habilidades que se desarrollarán por medio de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.</p> <p>Etapa tres:</p> <p>Finalmente, en las últimas clases el estudiantado pondrá en uso todas las habilidades que ha desarrollado y potenciado por medio de exposiciones, creaciones y recreaciones, reflexiones y críticas constructivas entorno al trabajo final: “Mi primer manifiesto”.</p>
<p>Recomendaciones para el/la docente.</p>	<p>Durante las 15 sesiones incorporadas en esta unidad pedagógica, el/la docente estará encargado de registrar y recolectar las reflexiones de los/as estudiantes (clase a clase) con respecto a los procesos didácticos que experimentan con la unidad. El objetivo es evaluar la efectividad del manual y, al mismo tiempo, generar la posibilidad de transformación (libertad profesional) de aquellos elementos que se desvinculen con el contexto del grupo curso. De este modo, el/la docente tendrá la facultad de reestructurar el manual y enriquecerlo, aún más, si es necesario y si las circunstancias así lo ameritan. Por lo demás, la construcción del material didáctico está planteado para que el/la docente pueda rediseñar lo que hay en él, ya que cada guía contiene el material para una clase de 90 minutos. Sin embargo, hay un excedente de material didáctico para que el/la docente pueda seleccionar lo que ocupará en la sesión, según el contexto en el que se encuentre. Es decir, el proyecto de intervención ha sido pensado y creado para ser utilizado en cualquier tipo</p>

	<p>contexto escolar.</p> <p>Finalmente, todos los derechos están reservados para que el docente manipule con libertad el manual didáctico, siempre y cuando resguarde, de manera primordial, el objetivo que se persigue con la elaboración del proyecto intervención:</p> <p>Contribuir al desarrollo de la subjetividad y creatividad de estudiantes de primer año medio, mediante un método didáctico que ligue el tratamiento de la poesía a su realidad e intereses, con el fin de posibilitar una apertura a diversas visiones de mundo y enriquecer su capacidad comprensiva.</p>
--	---

Criterios para la unidad de poesía a través de la Comprensión Lectora.

La siguiente tabla tiene la función de entregar al docente las herramientas para evaluar el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus estudiantes.

Niveles de Criterios	Descripción
Excelente	Lee comprensivamente textos poéticos, mediante los cuales incrementan su visión de mundo, vinculando sus experiencias y memoria a la creación y comprensión de textos poéticos. Interpreta y re-interpreta sentidos globales del texto a partir de habilidades, tales como, inferencias, análisis, predicciones y comentarios a través de la obra e información del contexto sociocultural de producción. Se plantean objetivos de lecturas claros que guían su proceso de lectura, verbalizando lo aprendido. Evalúa críticamente los textos líricos que lee y los procesos de aprendizaje, evidenciando un manejo autocritico en ellos.
Logrado	Lee comprensivamente textos poéticos, mediante los cuales incrementan su visión de mundo vinculando su experiencia a la creación y comprensión de textos líricos. Interpreta sentidos globales del texto a partir de habilidades tales como inferencias y predicciones e información sociocultural de producción. Evalúa sus procesos de aprendizaje, evidenciando un manejo en ellos.
Medianamente logrado	Lee comprensivamente textos poéticos. Crea y comprende textos poéticos de forma superficial. Interpretan el sentido global del texto a partir de habilidades tales como predicciones e información sociocultural de producción. Opina acerca de sus procesos de aprendizaje.
No logrado	Lee textos líricos que le permiten crear otros textos. Identifican el sentido global del texto. Opina acerca de sus procesos de aprendizaje.

Planificación clase a clase.

Sesión n°1: “Conociéndome, conozco”	
Objetivo de aprendizaje.	Vincular a los/as estudiantes con el tema a trabajar: Poesía. Esto se realizará a partir de preguntas guiadas que enmarcarán la importancia de la poesía como una herramienta comunicativa y subjetiva del hombre.
Inicio	<p>El inicio tiene como objetivo presentar el tema de la unidad: Poesía, a partir de una actividad meta-cognitiva, que acercará a los/as estudiantes desde la experiencia a la creación de un concepto propio de qué es Poesía para ellos. Ésta será guiada a través de las preguntas: ¿Qué es Poesía? ¿Qué queremos que sea?*</p> <p>*Nota al docente: La presentación de la unidad queda a libertad del docente, él se encargará de darle forma y sentido y verá de qué manera lo presenta: Poesía (15 min). Ejemplos: El docente puede comenzar la sesión con una imagen que los acerque a la definición de poesía o mostrar una canción que despierte la curiosidad en los/as jóvenes respecto al qué es poesía y por qué. La idea es que el docente, de manera didáctica y sencilla, acerque a los estudiantes a los conceptos tales como, sentimiento, emoción y subjetividad.</p>
Desarrollo	<p>Se llevará a cabo la actividad meta-cognitiva: Se les mostrará a los/as estudiantes un cortometraje del poema “El poeta a su amada” de César Vallejos. Fuente: http://www.youtube.com/watch?v=gf_VadCP9BQ (5:30)</p> <p>En la observación del cortometraje, habrán estrategia de lecturas: antes, durante y después de la lectura. Por lo tanto, en el <u>durante la lectura</u>, el corto se debe detener para desarrollar las preguntas que se encuentran en la guía. Video se debe parar a los 4:34</p> <p>Actividad de aplicación: Se presentan los conceptos claves para la unidad a partir de las preguntas guiadas (estas se desarrollarán de forma paulatina en la unidad). La actividad se desarrollará en la creación de un mapa conceptual.</p>

Cierre	<p>Se les presentará un fragmento de una entrevista realizada a Raúl Zurita por María Eugenia Brito, con el fin de responder las preguntas que inicialmente se les hicieron: ¿Qué es la Poesía? ¿Qué queremos que sea? La idea es que exista una transformación –que se genere debido a lo que será visto en clases- en estas respuestas.</p> <p>Evaluación de proceso: Las/os estudiantes entregarán al final de todas las clases un escrito respondiendo a la pregunta ¿Qué Aprendí hoy? y/o una reflexión.</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	Escritura individual con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.
Habilidades a trabajar.	Reflexionar, inferir, asociar, organizar, etc.
Materiales	Ambientación de la sala: Diversos fragmentos de entrevistas y/o poemas de distintos poetas que hablen sobre poesía, estos pueden ir complementados con fotos de poetas.

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

Nota: La ambientación de la sala para trabajar la unidad es importante, debido a que los sentidos y el trabajo de estos a través de la experiencia tanto con el entorno como con el texto van a ayudar al estudiante a conectarse con su subjetividad y con la poesía.

Ejemplo: Imágenes de poetas tales como: Gabriela mistral, Cesar Vallejo, Pablo de Rokha, Pablo Neruda, Rodrigo Lira, Juan Luis Martínez, etc.

En esta página puede encontrar variadas fotografías de poetas:
https://www.google.cl/search?num=10&hl=es&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=poetas&oq=poetas&gs_l=img.3..0110.882.2668.0.2699.6.2.0.0.0.41.41.1.1.0..0.0...1ac.1.ydq2UIKVdVA#hl=es&tbo=d&site=img&tbm=isch&sa=1&q=poetas+latinoamericanos&oq=poetas+1&gs_l=img.3.0.014j0i2416.37518.40116.0.41925.8.6.0.2.2.0.565.2802.0j1j4-2j3.6.0...0.0...1c.1.Kxs7Uduutlg&bav=on.2.or_r_gc.r_pw.r_qf.&bvm=bv.1355534169,d.eWU&fp=bca950ab7fcb7176&bpcl=40096503&biw=1366&bih=624

En estas páginas puedes encontrar poemas que hablan sobre poesía:
http://www.paginadepoesia.com.ar/p_hablan.html

<http://www.letras.s5.com/archivozurita.htm>

<http://www.letras.s5.com/archivozurita.htm#>

Guía didáctica: “Conociéndome, conozco”.

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___



Inicio:

Presentación del tema

Habilidad: Reflexionar

Antes de comenzar:

- Responde las siguientes preguntas, desde tu experiencia.



¿Qué es Poesía?:

¿Qué queremos que sea Poesía?

Habilidades: Reflexión, Inferencia, asociación, organización.

Desarrollo:

- A continuación, se presenta el cortometraje del poema “El poeta a su amada” de César Vallejos.

Antes de la lectura:

¿De qué crees que tratará el cortometraje? Argumenta tu respuesta.

Fuente: http://www.youtube.com/watch?v=gf_VadCP9BQ (5:30)

Durante la lectura: El video se debe parar a los 4:34

- Reflexiona junto a tu docente y comenta.

¿De qué trata el video que acabas de ver? Reflexiona.

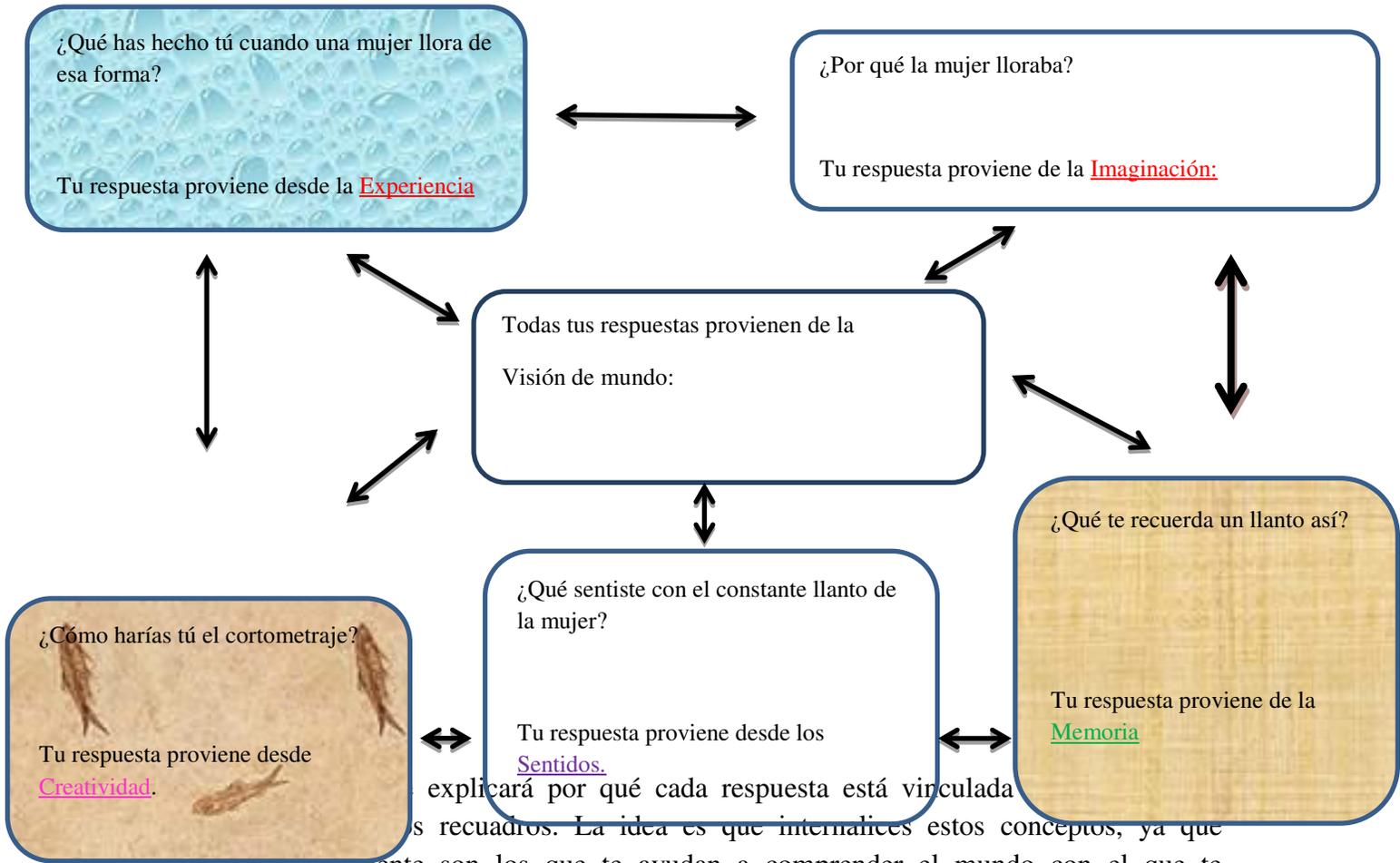
Nota _____

¿Qué tiene que ver con el título del poema?

Nota _____

Después de la lectura:

- Completa en conjunto a tu profesor/a el siguiente mapa conceptual. Para ello, solo utiliza lo que sentiste con el cortometraje que acabas de ver.



explicará por qué cada respuesta está vinculada a los recuadros. La idea es que internalices estos conceptos, ya que constantemente son los que te ayudan a comprender el mundo con el que te relacionas.

- A partir del esquema anterior, responde las siguientes preguntas:

¿Es creativo el cortometraje? ¿Por qué?

Entonces, ¿qué es la creatividad para ti? ¿Para qué sirve?

¿Qué tiene que ver con la experiencia?

¿Qué es la experiencia? ¿Cuándo se utiliza la experiencia?

Para responder todas estas preguntas, ¿necesitaste usar la memoria? ¿Por qué?

Habilidad: Concluir.

Cierre:

- Para finalizar lee el siguiente fragmento de una entrevista que le realizaron a Zurita, el que se refiere a la poesía en Chile:

..... -Partamos por lo más elemental: ¿Cómo te explicas el que en Chile, un país pobre, apartado, haya surgido, sin embargo, una gran poesía, digamos, una Mistral, un Huidobro, un Pablo de Rokha, un Neruda, un Nicanor Parra?
..... -Y también un Gonzalo Rojas, no se te olvide, y también Eduardo Anguita. Bueno, eso es algo que siempre me ha maravillado; imagínate, todo estaba como para que no hubiesen poetas sino historiadores y sucedió exactamente lo contrario: apareció una gran poesía, lo que implicaba un trato de delicadeza con las cosas que nada podía presagiar y que posteriormente la historia se encargó de destruir hasta la tragedia. Pues bien, creo que no es extraño, porque la poesía es precisamente el primer deslumbramiento frente a una realidad otorgada y sin embargo desentrañable. Y los países sudamericanos son países que no tienen un pasado remoto -como el caso nuestro- o han perdido su contacto con el pasado. Pueblos sin historia y que, sin embargo, requieren de una identidad y esto siempre en medio de situaciones adversas (pobreza, dictaduras, etc.). No es raro entonces que de allí surja una gran poesía que no es sino finalmente el modo de pensar y de apropiarse de una identidad, esto es, de un nombre.

Fragmento de la entrevista: conversación con Raúl zurita de María Eugenia Brito

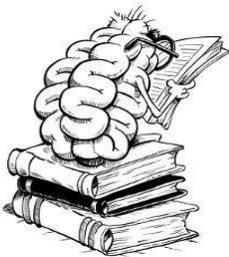
- Responde las siguientes preguntas:

¿Qué está diciendo el poeta?

¿Qué es la poesía?

¿Qué queremos que sea poesía?

Sabías qué: Para comprender acabadamente un texto, debes activar varias habilidades que van aportando y enriqueciendo lo que vas leyendo, de forma tal que si aprendes a desarrollar estas habilidades, serás un excelente lector y esto, incrementará tu forma de ver el mundo. Entre ellas se encuentran: la inferencia, reflexión, interpretación, re-interpretación.



- Observa el siguiente recuadro y comenta con tus compañeros a modo de cierre de la clase.

<u>Inferencia</u>	<u>Interpretación</u>	<u>Re- interpretación</u>	<u>Reflexión</u>
-------------------	-----------------------	-------------------------------	------------------

<p>Se activa cuando de un texto absorbes información que te permite deducir algo que no está explícito en el texto.</p> <p>En este caso por ejemplo, cuando respondes ¿Quién es la que llora?</p>	<p>Esta habilidad se activa cuando eres capaz de encontrarle el sentido a lo que lees. Esto tiene que ver con comprender el hecho que se está leyendo y su posterior declamación.</p> <p>En este caso, interpretas cuando eres capaz de darte cuenta cuál es el sentir del poeta.</p>	<p>Esta habilidad se activa cuando a la interpretación que le das al texto, le vuelves a dar otro sentido creado desde tu reflexión sobre el texto.</p> <p>En este caso, re-interpretas cuando eres capaz de entender que aunque un poema hable de amor, el hablante lírico (desde su escritura) se expresa con despecho y resentimiento. Además, eres capaz de evidenciar que el odio que se expresa en un poema está relacionado con la madre y con la ausencia de ella. Por tanto, el desamor que interpretas del poema se transforma en la ausencia de la madre en tu re-interpretación.</p>	<p>Se activa cuando eres capaz de pensar lo que acabas de leer y generar ideas, tanto sacadas del texto, como creadas por ti y puedes dar una opinión propia sobre lo leído.</p> <p>En este caso, tus reflexiones pueden ser las que das cuando te hacen opinar sobre lo que acabas de leer.</p>
---	---	--	--

- A partir de las habilidades que aquí te muestra tu docente, comenta ¿cuáles han sido las habilidades que has trabajado en esta clase? ¿cómo las has aprendido? Argumenta tus respuestas.

Sesión n°2: “El INRI se presenta”	
Objetivo de aprendizaje.	Reconocer la importancia de la poesía como obra literaria, visión de mundo y goce estético. Conocer los tipos de contextos.
Inicio	El inicio de la clase tiene como objetivo acercar a los/as estudiantes al material de trabajo de la unidad: INRI (2003) de Raúl Zurita, a partir de los conceptos generales y de preguntas intuitivas.
Desarrollo	Se les mostrará a las/os estudiantes un PPT que tiene por objetivo enseñar los tipos de contextos que envuelven a la obra literaria. Las actividades siguientes buscan que el/la estudiante vincule lo observado en el PPT con la contextualización del libro INRI. En este punto, el/la docente es el encargado de guiar al estudiante por INRI, es decir todo lo que bordea a la obra misma.

Cierre	<p>Se les presentará al alumnado un audio, donde el poeta (Raúl Zurita) los adentrará a la obra a partir de una pequeña entrevista, la que tiene por objetivo acercar a los/as jóvenes a la poesía desde el vínculo poeta/lector, haciendo que estos se sientan únicos y considerados por el poeta mismo.</p> <p>Evaluación de proceso: las/os estudiantes entregarán al final de todas las clases un escrito respondiendo a la pregunta ¿Qué Aprendí hoy? y/o una reflexión referente al aprendizaje</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa.
Habilidades a trabajar.	Conocer, predecir, reconocer, reflexionar, escuchar, imaginar y evaluar.
Materiales	Material visual: imágenes de fragmentos de diversas entrevistas a Raúl Zurita Lápiz y guía.

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

Nota: La ambientación de la sala para trabajar la unidad es importante, debido a que los sentidos y el trabajo de estos a través de la experiencia tanto con el entorno como con el texto van a ayudar al estudiante a conectarse con su subjetividad y con la poesía. En esta página puede encontrar variadas entrevistas realizadas al poeta: <http://www.letras.s5.com/archivozurita.htm>

POWERPOINT

(MATERIAL DE RESPALDO PARA LA PRESENTACIÓN DEL TEMA “EL CONTEXTO Y LA LITERATURA”)



EL CONTEXTO Y SU IMPORTANCIA EN LAS OBRAS LITERARIAS.

Unidad II de Poesía Lírica

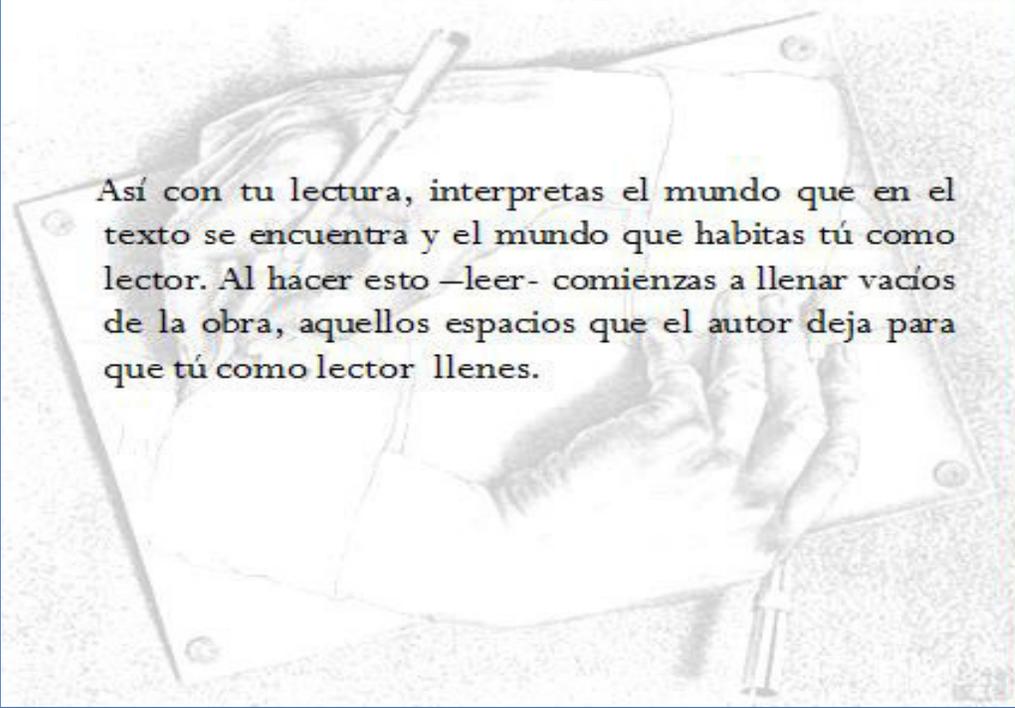
¿CONOZCAMOS EL CONTEXTO...!

- ◉ Desde el diccionario, el contexto se define como:
- ◉ (Del lat. *contextus*).
- ◉ 1. m. Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados.
- ◉ 2. m. Entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho

<http://www.cer.es/~lucio/eval-contexto>

¿SABÍAS QUÉ?

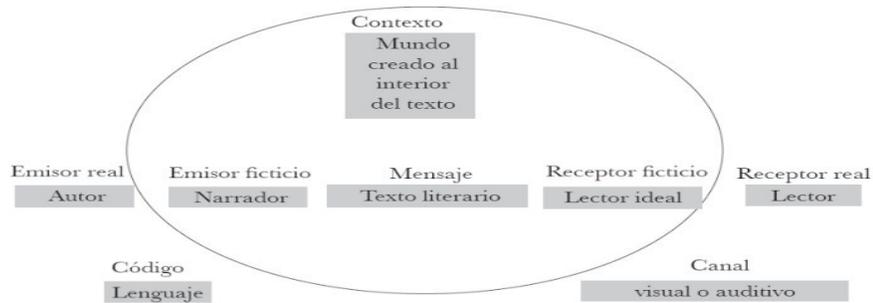
Cuando lees, lo que estás haciendo es dialogar con el texto; crees que te haces preguntas a ti mismo, pero en realidad le estás preguntando al texto qué va a pasar, por qué, cuándo, dónde, a quiénes. Estás comparando la realidad del momento en que se escribió el texto literario con tu propia realidad. En este diálogo: lector/texto, construyes el sentido y la interpretación de la obra, ya que en ella descubres situaciones conocidas, experiencias vividas, lugares, personas, momentos, historias, etc.



Así con tu lectura, interpretas el mundo que en el texto se encuentra y el mundo que habitas tú como lector. Al hacer esto —leer— comienzas a llenar vacíos de la obra, aquellos espacios que el autor deja para que tú como lector llenes.

ASÍ SE FORMULA UNA SITUACIÓN COMUNICATIVA EN LA OBRA LITERARIA.

Factores de la Comunicación Literaria



- Nota: Lo que está encerrado en el círculo es la situación comunicativa que se da al interior del texto (cuando se abre el mundo ficticio, el de la obra). Lo que está afuera es lo que se encuentra y vive el lector como “el mundo real”.

TIPOS DE CONTEXTOS QUE INFLUYEN EN LAS OBRAS LÍRICAS:

La obra se encuentra rodeada de variados contextos que influyen en tu comprensión lectora.

Contexto de producción literaria

Contexto Histórico

La época como variable:
Lugar y época histórica.
Acontecimientos sociales y políticos relevantes.

Contexto Cultural

La ideología: las ideas y juicios
La visión de mundo: La mirada del autor. La mirada del hombre de la época.
Los valores: las actitudes y creencias de la época.

Contexto literario

El período: Los signos literarios de una época
El género: La forma en que se manifiesta la literatura
Los temas y motivos: La idea central, el sentido de la obra literaria
La función de la literatura:Cuál es la finalidad de la obra literaria



EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN ESTÁ COMPUESTO POR:



EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN ESTARÁ DETERMINADO POR:



Lugar y época histórica.

- Acontecimientos sociales y políticos relevantes.
- Costumbres y hábitos de la época.
- Lugar en la historia de la literatura (movimiento literario).
- Ideas religiosas o filosóficas.
- Biografía del autor.
- Comentarios y críticas al momento de la publicación.

NO SOLO EXISTE EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN, SINO TAMBIÉN EL CONTEXTO DE RECEPCIÓN:

- * Realidad cultural que rodea la lectura de una obra determinada, independientemente del momento de su producción.
- * El contexto de recepción es la perspectiva particular que da un lector a una obra, dependiendo de su edad, historia familiar, experiencias de vida, nacionalidad, aprendizajes e incluso su estado de ánimo.

CONTEXTO DE RECEPCIÓN.

El contexto de recepción equivale a las condiciones en que se da la recepción/interpretación del texto. Si el texto es del pasado, pero se la lee hoy en día, entonces el contexto de recepción influirá en cómo se interprete ese texto hoy en día. Las características geográficas e históricas de quien interpreta (o sea tú como lector) transforman al texto, lo re-significan, haciendo de él un texto capaz de decir mucho más de lo que quería decir inicialmente. Por ejemplo, cuando eres capaz de relacionarte estrechamente con una obra poética por su contenido amoroso y sentimental. El contexto de recepción se acentúa si tu estado anímico como lector está vinculado a un quiebre amoroso.

EJEMPLOS...

- ◉ Ahora, tú da ejemplos de contexto de producción y contexto de recepción.

◉ Fin.



Guía didáctica: “El INRI se presenta”



Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Conocimiento y predecir.

Inicio:

Activación de conocimientos:

- Observa la imagen y responde las siguientes preguntas:



¿Qué significa INRI?, explica desde tus conocimientos sobre el tema

¿Cuál crees que es el vínculo que hay entre el nombre del libro y el contenido de este?

Habilidades: Reconocer y reflexionar.

Desarrollo:

- A continuación observa el PPT que te mostrará tu docente. Luego vincula el contenido del PPT con las actividades siguientes.
- Presentación del libro: Contextualización, anécdotas y temas vinculados con el texto.
- Observa la siguiente entrevista realizada a Raúl Zurita y luego responde:

-¿Cómo escribió INRI y cuándo? ¿Recuerda lo más esencial que pensó y sintió?

R. Z. Enero 2001-enero 2002. Fue así: se escribió una letrita después otra letrita después otra letrita y después otra letrita y después otra letrita y después otra letrita y así hasta que aparecieron cuerpos arrojados desde aviones, mares y también montañas y con otras letritas aparecieron flores y ríos y con otra letrita más otra más otra más otra aparecieron fiordos y nieves que nevaban nieves rosas y así así así...

Juan Carlos Ramiro Quiroga

¿Qué piensas tú de la respuesta que da Raúl Zurita referente a la creación de su libro?

Si fueras tú quien entrevista a Raúl Zurita, qué pregunta le harías referente a INRI

Cierre:

Habilidades: Escuchar, imaginar y evaluar.

- Escucha atentamente la entrevista de audio que se le realizó a Raúl Zurita
- Responde la siguiente pregunta:
¿Cómo te imaginas a Raúl Zurita?
- Dibuja en tu cuaderno, Cómo te imaginas a Raúl Zurita, lo que te provocó escucharlo y como te imaginas que es INRI por dentro.
- Para finalizar la clase, realiza una crítica constructiva a la dinámica de clase, y reflexiona sobre ¿qué es lo que aprendí hoy?

Sesión n° 3: “La figura de la poesía”	
Objetivo de aprendizaje.	1-Reconocer la importancia de figuras literarias, tales como imagen, metáfora, aliteración, entre otras, para la creación de discursos a través de la poesía. 2-Valorar las figuras literarias como herramientas comunicativas. 3-Aprender a establecer objetivos de lecturas en forma personal.
Inicio	¿Qué son las figuras literarias? ¿Para qué nos sirven estas? Integrar las figuras literarias: metáfora, imagen, aliteración, etc. Esto a través de un pequeño PPT explicativo
Desarrollo	Presentación del poema leído por Zurita, El mar, primer poema del libro INRI (2003). Desarrollo de las actividades para identificar figuras retóricas en dos fragmentos de textos, uno del poema El mar de Raúl Zurita y el otro de Violeta Parra El santo Padre. Esto, para que los/as estudiantes puedan observar cómo la poesía transforma el discurso que es político en una obra literaria sin quitarle el peso de la denuncia.
Cierre	Se escuchará la canción de Violeta Parra “Qué dirá el Santo Padre” para que, a partir de ella y el poema leído, se haga una comparación de la forma en que se trata la violencia ejercida por el Golpe Militar al pueblo de Chile. Fuente: http://www.youtube.com/watch?v=PiFvvEBBntA
Contenido Mínimo Obligatorio.	Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, potenciando su capacidad crítica y creativa.
Habilidades a trabajar.	Interpretar, escuchar, reflexionar, argumentar, explicar, comparar, evaluar y generar ideas.
Materiales	Poema: El mar de Raúl Zurita. PPT: Tipos, funciones y ejemplos de figuras literarias. Ambientación de la sala: A cargo del profesor.* Tema: El mar. Data Show Computador y parlantes.

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

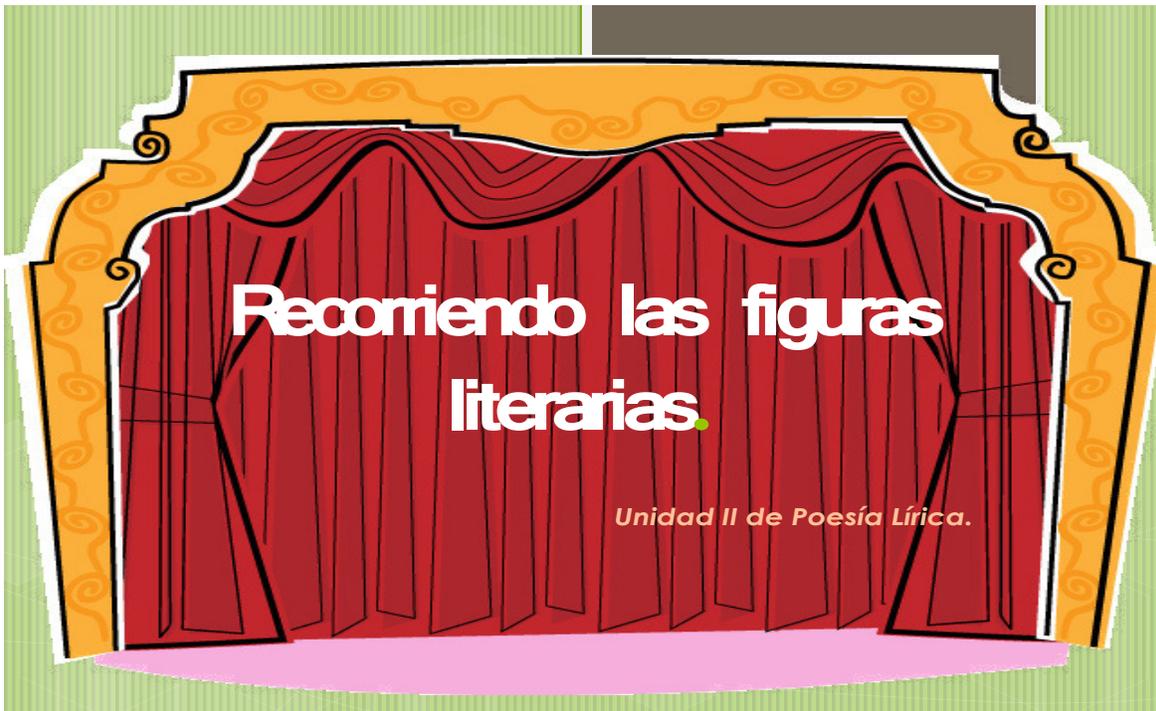
Nota*: La ambientación de la sala es importante, ya que los sentidos y el trabajo de estos a través de la experiencia tanto con el entorno como con el texto van a ayudar al estudiante a conectarse con su subjetividad y con la poesía.

Ejemplo: imágenes relacionadas al mar, a la playa, música ambiental del mar baja, objetos azules, cartulinas azules, imágenes de peces, pescadores, etc. En lo posible que todos estos elementos sean una fusión dentro de la sala de clases.

*Los sonidos que puedes utilizar son los siguientes: <http://www.youtube.com/watch?v=zTR8ZjqK5TE>
<http://www.youtube.com/watch?v=w3pJ56U2qGw>

POWERPOINT

(MATERIAL DE RESPALDO PARA LA PRESENTACIÓN DE LAS FIGURAS LITERARIAS)



¿Qué son las figuras Literarias?

- Las figuras literarias: son formas no comunes de utilizar las palabras. Esto desde la literatura, quiere decir que la palabra misma es un fin en sí misma.
- Estas aunque no lo creas son utilizadas diariamente por ti y tus compañeros.
- Existen aproximadamente 136 figuras literarias.

metáfora
hipérbole
hipérbaton
personificación
paralelismo
anáfora
símil

Pero.....

- En este curso veremos algunas figuras literarias
- Así que presta ATENCIÓN:

- LISTA DE FIGURAS LITERARIAS:**

- Aliteración
- Apostrofe
- Hipérbaton
- Hipérbole
- Metáfora
- Metonimia
- Paradoja
- Personificación
- Sinécdoque
- Sinestesia



Aliteración:

- Es la repetición de sonidos consonantes y/o de un mismo fonema en una oración o un verso.
- Ejemplo:
 - R con R ciga**RR**o, R con R ba**RR**il, Rápido co**RR**en los ca**RR**os en el fe**RR**oca**RR**il.
 - El trabalenguas hace alusión a la Doble RR en las palabras.
Da un ejemplo tú:



Apostrofe:

- Consiste en hablar de manera breve en segunda persona, dirigiéndose a un grupo o personas presente, fallecida o ausente, abstracciones u objetos inanimados, o incluso a sí mismo.
- Ejemplo:



"El pez largo de Chile que se eleva por los aires devorando las carnadas de sol de sus difuntos."

Raúl Zurita

Hipérbole:

- Consiste en exagerar, aumentando o disminuyendo la verdad de lo hablado, de tal forma que el que reciba el mensaje le otorgue más importancia a la acción en sí más que a la cualidad de dicha acción.



Hipérbaton:

- Consiste en alterar el orden lógico de una oración.



Imagen

- Es cuando creas una imagen nueva sobre otra que ya existe. Así cuando lees un poema notas que es una imagen, ya que hace referencia a un acontecer, un acto, etc. Se diferencia de la metáfora debido a que la imagen no trata de embellecer con las palabras, sino que crear con ellas como ya hemos dicho: una imagen.



Ejemplos:

Ese hombre parece un **roble**, es muy **fuerte**.

La **lengua** es la **navaja** de las personas.

Metáfora

- Consiste en denominar, describir o calificar algo a través de su semejanza o analogía con otra cosa.

- Ejemplo:

“Se me vino el mundo encima”.

“Tú y yo tres metros sobre el cielo”

- **“Sorprendentes carnadas llueven desde el cielo” (Zurita, 2003: 17)**



Paradoja

- Consiste en la unión de dos ideas que aparentemente en un principio parecen imposibles de concordar. Su función es invitar a la reflexión.

- Ejemplo:

“Llueve un día claro, un amor que no alcanzó a decirse”

(Zurita, 2003: 17)

O cuando quieres ver algo y lo Tomas, lo primero que te dicen:

¿Miras con las manos?



Personificación

- Es una de las figuras de ficción. Es darle una cualidad humana a un objeto o animal que no lo tiene.

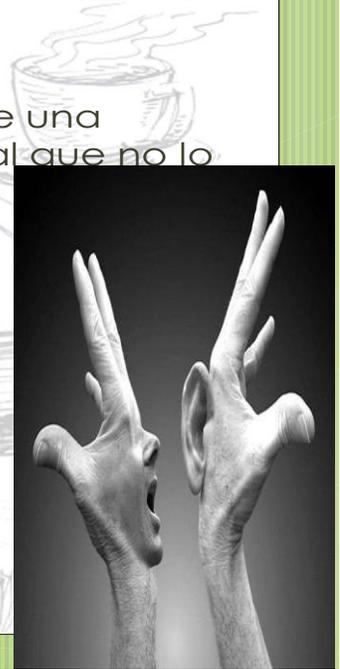
- Ejemplo:

“Y yo les digo que si ellos callan las Piedras hablarán”.

Lucas 19, 40

“Las flores entonces de los Andes y las flores del Pacífico dicen que nos aman”

(Zurita, 2003: 95)



Sinécdoque

La sinécdoque es una licencia retórica mediante la cual se expresa la parte por el todo. Es una de las maneras más comunes de caracterizar un personaje ficticio. Frecuentemente, alguien es constantemente descrito por una sola parte o característica del cuerpo, como los ojos, que vienen a representar a la persona.

Ejemplo:

“Mira el cabezón.”

“Le vengo a pedir la mano a su hija.”

“El desierto grita. Hay un muro de cal con nombres”.

(Zurita, 2003: 55)



Sinestesia.

- Consiste en **mezclar sensaciones** percibidas por **órganos sensoriales distintos** (sensaciones auditivas, visuales, gustativas, olfativas y táctiles). También se denomina Sinestesia cuando se mezclan estas sensaciones con los sentimientos internos (tristeza, alegría, etc...)

- **Ejemplo:**

“He allí tu hijo. Viviana oye arcos de cejas increíblemente alzadas, oye ojos abiertos sin fin cayendo desde las cejas del cielo...”

(Zurita, 2003: 24)



Fin :D

Guía didáctica: “La figura de la poesía”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ____/____/____



Inicio:

Habilidad: Interpretar.

- Responde las siguientes preguntas:

¿Qué crees que dice la imagen?

¿Qué son las figuras literarias?

¿Para qué nos sirven las figuras literarias?

- A continuación observa el siguiente PPT que te mostrará tu docente y verifica tus respuestas.

Habilidades: Escuchar, interpretar, reflexionar, argumentar, explicar y comparar.

Desarrollo:

Antes de la lectura:

- Responde: ¿Cuál es mi objetivo de lectura para este poema?

- A partir de lo anterior, escucha atentamente el poema El mar de Raúl Zurita que presentará tu docente.

Después de la lectura:

¿He cumplido mi objetivo de lectura? ¿Cómo puedo evidenciar que he aprendido?

- Responde las siguientes preguntas en tu cuaderno:



¿De qué trata el poema?

¿Qué importancia juegan los peces en el poema?

¿Qué significa que “*Viviana escucha caer siluetas mudas, minutos que no terminaron*”?

¿Qué rol juegan las figuras literarias en el mensaje que entrega el poema? Argumenta tu respuesta.

- Reflexiona en conjunto con tu docente y compañero/as las respuestas de tu cuaderno:
- A continuación se presentan dos fragmentos de distintos textos que hablan sobre un mismo tema, identifica y argumenta cuáles son las figura literaria que en ellos se encuentran. Además, comenta con tus propias palabras, de qué trata el poema y qué postura tienes tú frente al tema del poema.

El mar

(Fragmento)

Se oyen días enteros hundiéndose, se oyen extrañas
mañanas soleadas, amores inconclusos, despedidas
truncas que se hunden en el mar. Se oyen
sorprendentes carnadas que llueven pegadas de días
de sol, de amores trancos, de despedidas que ya
no. Dicen de carnadas que llueven para los peces
en el mar.

El mar azul y brillante. Se oyen cardúmenes de
peces devorando carnadas pegadas de palabras que
no, de noticias y días que no, de amores que ya no.
Se dice de cardúmenes de peces que saltan, de
torbellinos de peces que saltan.

Se oye el cielo. Se dice que llueven asombrosas
carnadas adheridas de pedazos de cielo sobre el mar.

Raúl Zurita.

¿Qué dirá el santo padre?

(Fragmento)

¿Qué dirá el Santo Padre
que vive en Roma,
que le están degollando
a su paloma?

Miren cómo nos
hablan del paraíso
cuando nos llueven penas
como granizo.

Miren el entusiasmo
con la sentencia
sabiendo que mataban
a la inocencia.

. El que ofició la muerte
como un verdugo
tranquilo está tomando
su desayuno.

Con esto se pusieron
la soga al cuello,
el quinto mandamiento
no tiene sello

Violeta Parra

Habilidades: Escuchar, evaluar
y generar ideas.

Cierre:

- A continuación, escucha el siguiente tema de violeta Parra y responde:

A partir del poema leído en clases y del tema que acabas de escuchar: ¿Qué opinas de los actos de violencia vividos en Chile entre 1973 y 1989?

Nota _____

Verbalizando lo aprendido:

¿Qué aprendí hoy?



Sesión n° 4: “Leer, escribir y comprender: una actitud visceral”	
Objetivo de aprendizaje.	Reconocer la inferencia como parte de la interpretación y experimentación con el poema.
Inicio	Se dará inicio a la sesión retomando lo aprendido en la clase anterior y se activarán conocimientos para introducir el tema de esta clase, a través de preguntas guiadas.
Desarrollo	<p>Se leerá el poema de la sesión: Bruno se dobla cae, segundo poema del libro INRI (2003). Posteriormente, se comentará la lectura. El objetivo es que a través de una lluvia de ideas, referente al poema, se vayan construyendo los conceptos de hablante lírico, intención e inferencia (a través del proceso de cómo llegaron a sus conclusiones*).</p> <p>*Nota al docente: A partir de las respuestas que vayan desarrollando los/as estudiantes, configura una red de información en la pizarra, ya que el sentimiento, la interpretación, la experiencia con el texto, el mensaje y el goce estético del poema van a ir formando tanto al hablante lírico, como lo que quiere expresar: mensaje. La estructura y/o el formato de cómo se desarrolla esta parte queda a la libertad del docente.</p>
Cierre	<p>A modo de cierre, los estudiantes realizarán un cadáver exquisito. Este busca desarrollar la imaginación, el sentimiento, la experiencia, etc. A modo de que ellos se vuelvan hablantes líricos y comprendan el sentir del poeta, el rol de este, y cómo llegar al lector.</p> <p>Para ello, se le pondrá un compilado de música de variados ritmos. La idea es que las sensaciones que vayan sintiendo con los cambios de música, influyan en los escritos de los chico/as.</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.
Habilidades a trabajar.	Recordar, argumentar, analizar, aplicar, experimentar, asociar, evaluar y criticar.
Materiales	<p>Poema: Bruno se dobla, cae de Raúl Zurita Ambientación de la sala: A cargo del profesor. Tema: la cordillera Música para cadáver exquisito. Computador y parlantes.</p>

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

*Tanto la recopilación de música para el trabajo, como la ambientación de la sala, son relevantes en el desarrollo de esta clase.

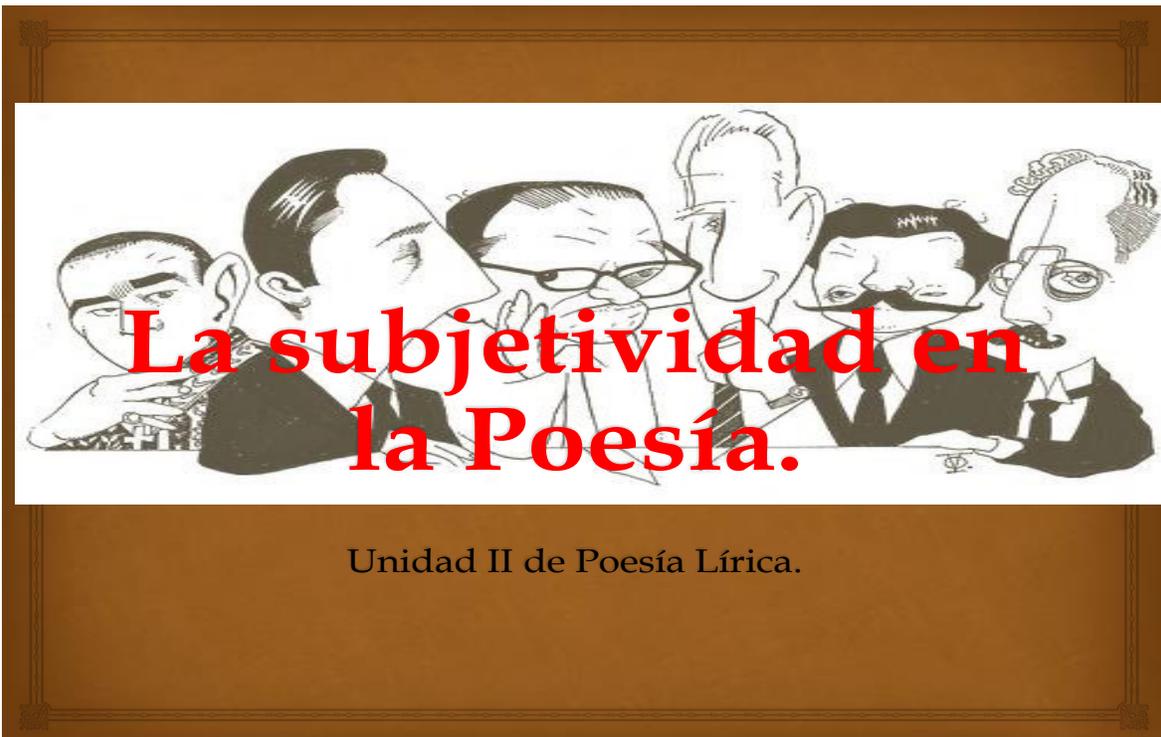
Ejemplos de ambientación de sala: Esta puede estar ambientada con objetos blancos, imágenes de la cordillera u otros elementos que sea pertinente agregar si el/la docente lo estima conveniente.

Ejemplos de música que se puede utilizar en el compilado: El sentido es que exista una variada gama de música para llevar a cabo la actividad del cadáver exquisito, ya que la música produce efectos en el estado de las personas. Este efecto por tal influye en la escritura y es esto lo que precisamente se busca al mezclar música con la escritura del cadáver exquisito. La música puede ir desde rock, reggae, clásica, pop, metal, ambiental, etc. El objetivo es que sea lo más variada posible.

Conceptos claves: Imaginación, sentimiento e inferencia.

POWERPOINT

(MATERIAL DE RESPALDO PARA LA PRESENTACIÓN “CUANDO HALBAMOS DE POESÍA”)



Hablante Lírico:

Hablante lírico: Es un sujeto creado por el poeta a través del lenguaje escrito, este surge para expresar sus sentimientos y emociones.

Ejemplo:

“Frente a la muerte alguien nos ha hablado de la resurrección.

¿Significa que tus ojos vaciados verán?”



Actitud del hablante lírico:

Este es el modo en que el poeta capta y muestra la realidad a través del hablante lírico.

Ejemplo:

“Las ciudades pequeñas son blancas en la noche.

Adelante está el mar, de él sólo se distingue la

Línea blanca de la espuma de la rompiente. El mar, la noche cerrada”.

fragmento sacado del poema:

Bruno se dobla, cae.

Tu visión de mundo y como vez la realidad también determinan

Tu actitud frente al mundo.

- El hablante Lírico puede adoptar distinta actitudes. Aquí te mostramos tres:



Actitud de canción o carminica: Es la actitud más plenamente lírica, en que la expresión de los sentimientos predomina en forma casi absoluta.. Un ejemplo:

*No sé lo que he soñado
en la noche pasada;
triste, muy triste debió ser el sueño
pues despierto la angustia me duraba.
(Gustavo Adolfo Bécquer, español).*



- ☞ **Actitud enunciativa:** El hablante lírico entrega sus sentimientos solo a través de la descripción de un hecho concreto. Un ejemplo:
- ☞ "Las rompientes flotan en el cielo. El océano Pacífico, las playas. De abajo asemejan el viento, pero son las rompientes del mar flotando sobre el cielo".

☞ (Zurita, 2003: 105)

- ☞ **Actitud apelativa o apostrofica:** en esta situación el poeta reta, interroga o dirige la palabra al objeto lírico esperando una respuesta de él, aunque sea un ser sin vida. Ejemplo:

¿Significa eso que tus ojos vaciado verán? ¿Qué mis yemas continuarán palpando las tuyas? Mis dedos tocan en la oscuridad tus dedos y descienden como ahora han descendido las cumbres, el mar, como desciende nuestro amor muerto..."

(Zurita, 2003: 73)



Motivo lírico:

Es cada momento en que el hablante lírico expresa su interioridad, es decir, sus sentimientos y emociones que experimenta frente a un objeto, aspecto, elemento o tema de la realidad.

Pueden ser motivos líricos: el amor por....., el odio por....., la pena por....., alegría por.....

Ejemplo: "Y te amaré de nuevo. Y desde nuestras pupilas muertas se abrirán los cielos y los cielos abriéndose nos mostrarán para abajo las cordilleras y verás un país de volcanes ascender igual que un mar hasta los cráteres de tus ojos. Y me miraras y me miraras de nuevo, y tus ojos mirándome verán la lava de tus volcanes..."

¿Cuál es el motivo lírico de esta estrofa?



Objeto lírico:

Puede ser una persona, cosas, objetos personificados que sirven al hablante lírico para expresar su interioridad.

Ejemplo:

“Susana dice palabras dobladas bajo el campo o el agua o el aire negro. Bajo la tierra de las diminutas garras”.



Fin
gracias....



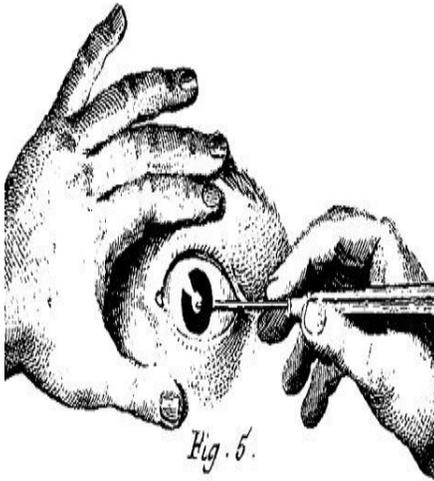
Guía didáctica: “Leer, escribir y comprender, una actitud visceral”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Recordar y argumentar.



Inicio:

- Recordando la clase anterior:

¿Qué intención tiene las figuras literarias dentro del poema?

Activación de conocimientos:

¿Quién crees tú que es el que utiliza las figuras literarias? ¿Por qué?

¿Qué sientes al mirar la imagen?

Desarrollo:

Antes de la lectura:

¿Cuál es mi objetivo de lectura?

Habilidades: Analizar, aplicar y experimentar.

- Lectura del poema: Bruno se dobla, cae.

Después de la lectura:

¿He logrado mi objetivo de lectura? ¿Cómo puedo evidenciarlo?

Verbalizando lo aprendido:

- A continuación, comenta con tu profesor/a y tus compañero/as qué es lo que les provocó el poema, cuál es el mensaje que entrega y qué rol juegan las figuras literarias en el poema y en la sensación que en ti quedó.
- Escribe en el recuadro las conclusiones que sacaron en conjunto y los conceptos aprendidos:

- A continuación, tu profesor/a te presentará un PPT, observa con atención y posteriormente desarrolla la actividad que está al final.

Habilidades: Asociar, aplicar, evaluar y criticar.

Cierre:

Para desarrollar los sentidos, la imaginación, la interpretación y la inferencia.

- Escribir desde los sentidos: Cadáver Exquisito. Para ello, cada estudiante deberá escribir dos versos de acuerdo al sentimiento que les provoca la música.
- Deben ponerse en el rol de hablante lírico, entregar un mensaje y utilizar a lo menos una figura literaria en su verso.

El resultado de la actividad se llevará a cabo en la siguiente sesión.

- Finalmente, deberás entregar por escrito un texto donde comentes qué te pareció la clase del día de hoy, en cuanto a la teoría que aprendiste y a la práctica que desarrollaste.

Sesión n° 5: “Creando mis estrategias para comprender”

Objetivo de aprendizaje.	Desarrollar estrategias de lectura, crítica literaria y formación de goce estético.
Inicio	<p>Se retomará el tema de la clase anterior.</p> <p>A través de dicha actividad (como tiene una connotación de creatividad y de no saber cómo se va construyendo el texto) los/as estudiantes desarrollarán un esquema donde confeccionarán una estrategia de lectura para textos poéticos.</p> <p>Esto queda a la libertad de la creatividad de los/as estudiantes.</p> <p>Una vez confeccionada la estrategia de lectura, se desarrollará una actividad de retroalimentación, donde las/os estudiantes compartirán con sus compañeros y compañeras de puesto el esquema que han hecho, lo discutirán y modificarán si es necesario.</p> <p>Posteriormente, llegarán a un acuerdo general para desarrollar entre todo el grupo curso una estrategia de lectura para textos poéticos.</p> <p><u>Ejemplo de esto:</u> Una dinámica que se puede utilizar para organizar la información, es que a través de la lluvia de ideas que puedan entregar los y las estudiantes, se vaya configurando un mapa conceptual. Otro ejemplo puede ser una lista de cotejo donde se vaya poniendo desde lo más relevante hasta lo menos relevante.</p> <p>Una vez creado este esquema, deberán escribirlo en un recuadro. La idea es que se vinculen con su propio proceso de comprensión, que tomen conciencia de lo que están leyendo y que este ejercicio desarrolle estrategias de lectura útiles en su aprendizaje y en la manera de vincularse con la poesía. Resultando ser una actividad meta-cognitiva.</p>
Desarrollo	<p><u>Actividad:</u></p> <p>Una vez realizada la actividad anterior, se leerá el poema número tres del libro INRI (2003): La nieve de Raúl Zurita. Esta lectura está guiada por un objetivo de lectura, que los/as jóvenes se plantearán antes de leer el poema.</p> <p>Luego, comentarán en conjunto docente/estudiantado (considerando el esquema de estrategia de lectura que desarrollaron) qué les pareció el poema, con el fin de generar una pequeña crítica literaria.</p> <p><u>Crítica literaria:</u> Opinión vertida por lo/las estudiantes, donde hacen referencia al poema considerando tópicos y</p>

	<p>concepto vistos en clases. Esta opinión va más allá de lo bello o feo del poema, los/as estudiantes deben ser capaces de analizar el poema, encontrar las marcas textuales, el tópico, etc. Si no logran esto, el docente puede guiarlo a través de preguntas guiadas, ejemplo de preguntas: ¿Cuál es el tema que trata el poema? ¿Qué rol juega la naturaleza? ¿Qué nos está contando el poema? ¿Qué dice el hablante lírico?</p> <p>Como esta clase busca desarrollar la creatividad, se les pasará a cada estudiante un pergamino. Este se encontrará en blanco y se les pedirá a los/as estudiantes que creen un poema a partir de lo que allí imaginen.</p> <p>*Nota al docente: En todo momento se les dirá que el contenido del pergamino es único y especial y que fue asignado a ellos por las cualidades, gustos que cada uno posee.</p>
Cierre	Los/as estudiantes se autoevaluarán a través de preguntas que permitan evidenciar lo que han aprendido con respecto a la poesía.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, para interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas.
Habilidades a trabajar.	Inferir, intuir, interpretar, crear, argumentar y evaluar.
Materiales	<p>Poema: La nieve, tercer poema del libro INRI (2003) de Raúl Zurita</p> <p>Cadáver exquisito realizado en la clase anterior.</p> <p>Pergamino en blanco para cada uno de los estudiantes.</p> <p>Tema musical: Este se usará cuando se lea el cadáver exquisito. Utiliza el compilado musical de la clase anterior.</p> <p>Ambientación de la sala:</p> <p>Tema: la nieve</p> <p>Computador y parlantes.</p>

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

*La utilización del compilado musical y la ambientación de la sala, son relevantes en el desarrollo de esta clase.

Ejemplos de ambientación de sala: Esta puede estar ambientada con objetos blancos, imágenes de la cordillera, u otros elementos que el/la docente quiera agregar.

Ejemplos de música que se puede utilizar en el compilado: El sentido es que exista una variada gama de música para llevar a cabo la actividad del cadáver exquisito, ya que la música produce efectos en el estado de las personas. Este efecto por tal influye en la escritura y es esto lo que precisamente se busca al mezclar música con la escritura del cadáver exquisito. La música puede ir desde rock, reggae, clásica, pop, metal, ambiental, etc. El objetivo es que sea lo más variada posible

Concepto clave: **Creatividad.**

Guía didáctica: “Creando mis estrategias para comprender”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ____/____/____

Habilidades: Inferir e intuir.



Inicio:

Se retomará la actividad de la clase anterior: cadáver exquisito.

- Lectura del cadáver exquisito se hará musicalizada, para que observes cómo influyen el sentir dentro de las creaciones subjetivas.
- Una vez leído, desarrolla un pequeño esquema donde confecciones una estrategia de lectura, es decir, explica qué es lo que tomas en consideración para comprender un texto poético y cómo podrías tú

ayudar a que un lector, que no sabe nada de poesía, logre comprender lo que allí se

Ojo: Toma en consideración todo lo que hasta ahora has aprendido. Recuerda para hacer una buena estrategia de lectura, debes hacerte preguntas antes, durante y después de la lectura.

- Luego comparte tu trabajo con tu compañero/a de puesto. Esto para que retroalimenten sus escritos.
- Desarrollen en conjunto con el grupo curso una “Estrategia de Lectura: lo que debo considerar para comprender un poema” a partir de tus postulados y la de tus compañeros.
- Escríbelo en el siguiente recuadro:



- Finalmente, vuelvan a leer en conjunto el cadáver exquisito y considerando la estrategia de lectura que confeccionaron, responde la siguiente pregunta:

¿Qué es lo que comprendo de la lectura del cadáver exquisito?

Desarrollo:

Antes de la lectura:

Habilidades: Interpretar y crear.

¿Cuál es mi objetivo de lectura para este poema?

- Lectura del poema: La nieve de Raúl Zurita

Después de la lectura:

¿Cumplí mi objetivo en esta lectura? ¿Cómo lo evidencio?

- Comenta con tu docente y tus compañeros de curso (considerando el esquema de estrategia de lectura) qué te pareció el poema. Desarrolla una pequeña crítica literaria.

Actividad:

Verbalizando lo aprendido:

- Responde las siguientes preguntas:

¿Qué rol juega la nieve y la naturaleza en el poema?

¿Por qué el hablante lírico menciona una y otra vez los nombres de Mauricio, Odette, María, Rubén?

- A continuación tu profesor te pasará un pergamino que contiene para cada uno un símbolo especial, ábrelo y construye con tu símbolo un breve poema que refleje “La nieve” que hay en ti.
- Se hará una ronda de lectura de poemas voluntarios. Por cada poema leído, un compañero hará una pequeña crítica literaria.

Cierre:

Habilidades: Argumentar y evaluar.

- Para finalizar, responde la siguiente autoevaluación de proceso

¿Qué he aprendido durante la unidad de Lírca?

¿He puesto de mi parte para aprender poesía? Argumenta

¿Considero importante la poesía como medio de expresión? Argumenta

¿Ha cambiado mi visión de mundo con el aprendizaje de poesía? Argumenta

Sesión n° 6: “Las imágenes de la poesía; una forma de interpretar”	
Objetivo de aprendizaje.	Reflexionar sobre el vínculo entre imaginación y poesía
Inicio	Se dará inicio a la sesión recordando lo visto en la clase anterior, para luego dar paso a preguntas de activación de conocimiento. Por ejemplo: ¿Qué es la inferencia? Esto con la clara intención de que las/os estudiantes se mentalicen a desarrollar habilidades importantes para la comprensión de textos escritos.
Desarrollo	Se dará inicio a las actividades: -Lectura del poema: Desierto, cuarto poema del libro INRI (2003) de Raúl Zurita -Los/as estudiantes observarán el tráiler del documental: La nostalgia de la luz del director chileno Patricio Guzmán, para establecer un vínculo entre el poema y el tráiler Fuente: http://www.youtube.com/watch?v=ja7-Bql2Hp4 (duración 0:59) Responderán preguntas asociadas a la lectura del poema. Posteriormente se les mostrará a los/as estudiantes una entrevista realizada a Raúl Zurita donde plantea la materialización del paisaje en los poemas, para que con este material (la entrevista) los estudiantes reflexionen sobre un tópico relevante en el entendimiento de los poemas de Zurita.
Cierre	<u>Co-evaluación:</u> Las/os estudiantes co-evaluarán el trabajo de sus compañeros de manera crítica y sería. Esto con el fin de que se apoyen y reflexionen mutuamente sobre su aprendizaje.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Lectura de obras líricas significativas, cuyos temas se relacionen con los intereses de la edad, la cotidianidad y lo fantástico, para reflexionar sobre ellos desde una concepción de mundo personal y la de otros, y su vinculación con diversas manifestaciones artísticas.
Habilidades a trabajar.	Identificar, argumentar, predecir, asociar, observar, aplicar, evaluar y criticar.

Materiales	Poema: El desierto Trailer: “La nostalgia de la luz” Música ambiental: sonidos del desierto. Data Show. Computador y parlantes. Ambientación de la sala.
-------------------	---

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

Nota: La ambientación de la sala es importante, ya que los sentidos y el trabajo de estos a través de la experiencia tanto con el entorno como con el texto van a ayudar al estudiante a conectarse con su subjetividad y con la poesía.

Ejemplo: imágenes con el desierto, con los geóglifos, dunas, animitas, etc. Objetos con tonalidades similares a la arena, y/o mostrar una proyección de imágenes del desierto en la pizarra.

Imágenes para proyectar del desierto, se puede encontrar en este link:

<http://www.youtube.com/watch?v=hgu7uZNRlwY>

En este link puede encontrar todo lo que sea necesario de Patricio Guzmán y sus trabajos:

<http://www.patricioguzman.com/>

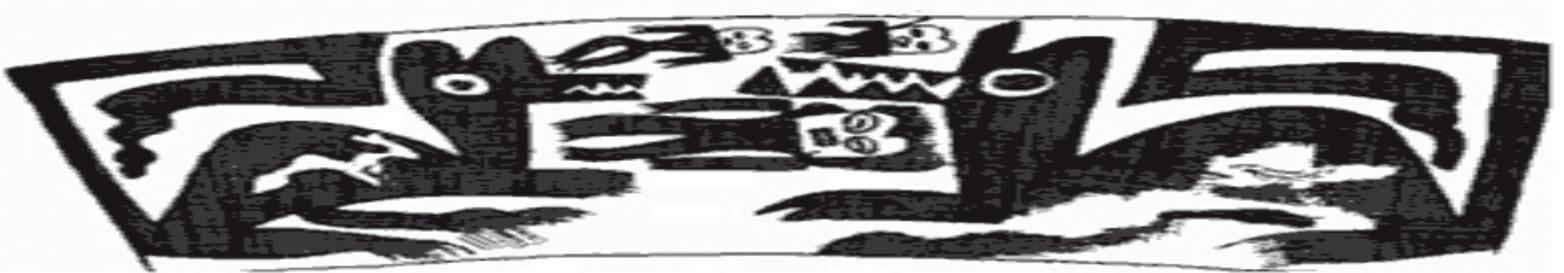
Concepto clave: Imaginación.

Guía didáctica: “Las imágenes de la poesía; una forma de interpretar”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ____/____/____



Inicio:

Activación de conocimientos

- Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas:

¿Qué es la inferencia?

¿Para qué nos sirve inferir?

Habilidades: Identificar, argumentar y predecir.



¿De qué crees que tratará el poema?

Habilidades: Asociar,
observar y aplicar.

Desarrollo:

Antes de la lectura:

¿Cuál es mi objetivo de lectura para este poema?

- Lectura del poema: El desierto de Raúl Zurita.

Después de la lectura:

¿Cumplí mi objetivo de la lectura? ¿Cómo me doy cuenta de ello?

Verbalizando lo aprendido:

¿Qué tiene que ver las personas que aparecen en la imagen de arriba con el poema de Zurita? Argumenta.

Desde tu interpretación, qué quiere decir el hablante lírico cuando dice: *“Todas las piedras gritan. Gritan, el desierto de Chile grita. Nadie diría que esto puede ser, pero gritan”* (Zurita, 2003: 55)

Desarrolla tú, ¿qué pregunta te harías para saber si comprendiste o no el poema?



Si tuvieras que vincular este poema a algo con tu cotidianeidad, ¿a qué lo vincularías? ¿Por qué?

Observa:

- Con tus compañeros y docente, observa el siguiente tráiler del documental La nostalgia de la Luz, luego desarrolla las siguientes actividades:



¿Sabías qué?: Nostalgia de la luz es un documental y drama de 2010 dirigido por el afamado documentalista chileno Patricio Guzmán.

Trata sobre la distancia entre el cielo y la tierra, entre la luz del cosmos y los seres humanos y las misteriosas idas y vueltas que se crean entre ellos. En Chile, a tres mil metros de altura, los astrónomos venidos de todo el mundo se reúnen en el desierto de Atacama para observar las estrellas. Aquí, la transparencia del cielo permite ver hasta los confines del universo. Abajo, la sequedad del suelo preserva los restos humanos intactos para siempre: momias, exploradores, mineros, indígenas y osamentas de los prisioneros políticos de la dictadura.

- Responde en tu cuaderno:



¿Qué tipos de figuras literarias encontramos tanto en el poema como en el tráiler observado?

-
-
- Lee el siguiente fragmento de una entrevista realizada a Raúl Zurita:

- ¿De dónde viene esta idea de materializar los poemas en el paisaje?

"En realidad, parte de una frase de Mallarmé, al menos intelectualmente, que dice que la página del libro es el revés del cielo estrellado, es blanca con letras negras. También vi lo que hacían los poetas 'concretos' brasileños, cosas visuales. Entonces pensé que la poesía sea de verdad concreta. Son cosas tan instantáneas y tan íntimas, que de pronto te pasas tu vida materializando casi un instante de locura. El poema es algo que está inserto radicalmente en el mundo y siento que con estas cosas en el fondo se ha ampliado y se ha enriquecido lo que se entiende por poesía. Ves los poemas en los acantilados, en el cielo, en el desierto, y no son más, al mismo tiempo, que un poema de tres líneas. No lo llamo 'acciones de arte', es un poema en el que el soporte es un paisaje".

Mercurio, 18 septiembre 2003

- A continuación responde las siguientes preguntas:

¿Qué relación tiene el lugar (el desierto) con el momento que describe el hablante lírico (lo que está sucediendo en el desierto) y el tiempo (Golpe militar) donde la acción se ve plasmada?

¿Qué nos quiere decir la situación que está relatando el hablante lírico?, ¿qué situación está relatando el hablante lírico?

Sesión n° 7: “El discurso no vidente de la poesía”	
Objetivo de aprendizaje.	Conectar a los/as estudiantes (a través de la poesía) con sus emociones y sentimientos a través de la imaginación, de manera tal que a través de su lectura, amplíen su visión de mundo
Inicio	El/la docente dará las instrucciones de la clase. Explicará que esta clase será experiencial y que conectará los sentimientos y emociones con un mundo que posiblemente ellos desconocen.
Desarrollo	<p>Pasos de la actividad: En el desarrollo de esta clase, se les presentará una actividad que consta de tres partes: <u>Parte 1:</u></p> <p>Vendaran los ojos de las/os estudiantes y se les pasará un texto en sistema braille: Introducción y cierre del poema Descenso, séptimo poema del libro INRI (2003) de Raúl Zurita. El/la docente les pedirá que lo lean y que escriban lo que imaginan está escrito ahí.*</p> <div style="background-color: #8B4513; color: white; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>*Nota al docente: La idea es que a partir del tacto, se vinculen con otra realidad ajena a la de ellos/ellas y que por tanto se encuentra alejada de la visión de mudo que poseen. Con esta actividad se busca expandir no solo la visión de mundo, sino también desarrollar la creatividad, imaginación, abrir los sentidos y de esta forma desarrollar un aprendizaje significativo.</p> </div> <p><u>Parte 2:</u></p> <p>Posterior a ello se les mostrará el video: “Dentro de mi mundo”, un video realizado por un no vidente que les leerá lo que dice en el texto escrito en sistema braille. Una vez leído el texto se les pedirá que comparen lo que ellos imaginaron y lo que realmente dice en el poema. Deberán comentar la experiencia con el grupo curso. Luego se hará una ronda de lectura donde se recitará el poema Descenso en conjunto.</p> <p><u>Parte 3:</u></p>

	<p>Para finalizar esta actividad, se presentará la última parte que ronda a este poema: La visión del poeta frente a la integración estética del sistema braille, ya que resulta interesante que los/as estudiantes conozcan la postura de este y la tengan como información para comprender el poema leído.</p> <p>*Es importante que el/la estudiante no sepa de qué consta la actividad, ya que el asombro y el descubrimiento son parte relevante del proceso de aprendizaje.</p>
Cierre	<p>Conversación grupal sobre las actividades realizadas. Entrega de un texto escrito que responda a las preguntas ¿qué aprendí hoy?</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	<p>Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.</p>
Habilidades a trabajar.	<p>Predecir, comprender, imaginar, interpretar, crear, comparar, reflexionar, evaluar y criticar.</p>
Materiales	<p>Poema: El descenso de Raúl Zurita en sistema braille. Compilado de música Lápiz y papel. Vendas para los ojos.</p>

Referencias y ejemplificaciones para el/la docente.

*Este material puede ser entregado al estudiante a modo de guía, pero no aquellas partes que constituyen la sorpresa para el/la estudiante, el video de Rodrigo Oyarzun.

Concepto clave: Imaginación.

Guía didáctica: “El discurso no vidente de la poesía”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidad: Predecir.

Inicio:

Activación de conocimientos



¿De qué crees que tratará esta clase?:

Desarrollo:

Instrucciones:

Habilidades: Comprender, imaginar, interpretar, crear y comparar.

Parte 1:

- Esta actividad consta de tres partes, por tal debes prestar atención a las indicaciones que te dará tu docente.
- Se te vendarán los ojos y leerá el poema “Descenso”
- Antes de la lectura: mentalízate y responde: ¿Cuál será mi objetivo de lectura para este poema? Luego ¿cumplí mi objetivo, cómo lo evidencio?
- Escribe en tu cuaderno qué crees tú que dice el poema.

Parte 2: Verbalizando lo aprendido.

- Observa el siguiente video y luego compara lo que escribiste con lo que dice el personaje que se encuentra en el video: Rodrigo Oyarzún.
- Comenta la experiencia vivida.

- Participa en la ronda de lectura del Poema para comprender en su totalidad lo que en este dice.

Parte 3:

- Para finalizar, lee el siguiente fragmento sacado de una entrevista realizada a Raúl Zurita, y luego responde:

En INRI también hablas mucho de la parte sensorial y hay algunas páginas que están escritas en Braille.

Lo que pasa es que hubo una confesión de uno de los generales que participaron en todas estas masacres, quien dijo que, antes de matarlos, les sacaban los ojos con cuchillos corvos. Eso me pareció tan increíble, tan demencial, que en este libro nunca se pronuncia la palabra "ver". Siempre se dice "oír", "oí tal cosa", "oí un desierto", "oí los chillidos", "oí los gritos". Solamente al final aparece la palabra "ver". Hay unos escritos en braille porque yo sentía que tenía que representar esa ceguera absoluta, donde solamente las cosas se oyen, pero no se pueden ver.

Entrevista de: Manuel Toledo

¿Qué te provoca saber por qué el poeta integró el braille a su poema?

¿Qué visión tenías antes del mundo de los “**no videntes**” y qué visión posees ahora que has experimentado un acercamiento a este mundo?

¿Crees tú que la imaginación es un factor importante para poder comprender poesía? ¿Por qué?

Habilidades: Reflexionar,
evaluar y criticar.

Cierre:

- Comenta con tu grupo curso qué te parecieron las actividades desarrolladas el día de hoy.

Nota _____

- Entrega un texto por escrito a tu docente donde respondas a las preguntas: ¿Qué aprendí hoy?, ¿me gusta aprender de esta manera poesía?, ¿qué me gusta y qué cambiaría de las metodologías de clase?

Sesión n° 8: “Zurita se nos aparece”	
Objetivo de aprendizaje.	Conectar a los/as estudiantes con la poesía y la lectura del poema Flores (sexto poema del libro INRI), para que los/as jóvenes intensifiquen sus sentidos y gocen con lectura que el propio poeta, Raúl Zurita, hará para ellos/ellas.
Inicio	Se le pedirá al estudiantado que construya un texto en donde puedan plasmar las características del autor del libro, es decir, que escriban un esbozo de la imagen del poeta respecto a sus características físicas y psicológicas para crear un ideario de cómo es el autor.
Desarrollo	<p>Luego de imaginar al poeta, se les presentará un video que el autor de la obra INRI ha realizado y dedicado exclusiva y especialmente a ellos. El video contiene la lectura del poema Flores y las razones que llevaron a Zurita a escribir la obra, para finalmente despedirse con una generosa dedicatoria al curso.</p> <p>Luego de ver el video, el/la docente (con los/as jóvenes en círculo) recolectará sus impresiones por medio de una conversación colectiva que permita hacer el contraste de lo que imaginaron inicialmente del autor y lo que vieron en realidad. En esta parte el/la docente debe guiar la discusión a una reflexión sobre la obra, considerando el contexto de producción que les ha señalado el autor anteriormente.</p> <p>Después, el/la docente les pedirá a los jóvenes que escriban un poema en el cual puedan retratar la impresión que provocó el antes y el después del escritor.</p>
Cierre	Se leerán algunos trabajos (voluntariamente) para finalizar con un pequeño análisis del poema Flores que leyó el poeta.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa.
Habilidades a trabajar.	Describir, intuir, relacionar, crear, reflexionar, discutir y descubrir
Materiales	Poemas: Los poemas Flores y Rompientes (este último poema es para que los estudiantes lo lean en sus casas como

tarea para la clase subsiguiente).
Lápiz y papel.
Data show para proyectar el video de Zurita.
Computador y parlantes.

Concepto clave: Descubrir

Guía didáctica: “Zurita se nos aparece”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ____/____/____

Inicio:

- Imagina que el autor de INRI, Raúl Zurita, va a la escuela para leer algunos de sus poemas ¿Cómo te lo imaginas?, ¿cómo crees que es físicamente?, ¿qué edad supones que tenga?, ¿qué actitudes psicológicas tendrá?, ¿cómo será el sonido de su voz?, etc. Reflexiona con tu profesor y luego participa de la actividad.



Habilidades: Intuir y describir.

Actividad

- A partir de las preguntas, escribe una pequeña descripción sobre cómo te imaginas al autor de INRI en el plano físico y psicológico.

Habilidad: Descubrir.

Desarrollo:



Antes de ver el video:

¿Cuál es mi objetivo de aprendizaje?

- Ahora, pon mucha atención al video que te mostrará tu profesor porque “alguien” tiene un mensaje para tu curso. No olvides tener a mano el poema Flores de INRI.

Después de ver el video:

¿Cumplí mi objetivo de aprendizaje? ¿Cómo me doy cuenta de ello?

- Comenta con tu profesor/a y compañeros las siguientes interrogantes:

¿Qué te pareció el video?

Habilidades: Reflexionar y Discutir.

Según la descripción que hiciste del autor antes de ver el video ¿coincidió la imagen de Zurita con la descripción que escribiste?

¿Me sorprendió conocer al autor? ¿Por qué?

¿Qué impresión provocó en mí saber por qué Zurita escribió INRI?

¿Es importante la literatura como medio de expresión y de denuncia social?

En el poema Flores ¿Qué representan las flores? Y según el siguiente verso

“Por primera vez, desde el comienzo del mundo, lo que las cordilleras jamás nos dijeron nos lo dicen ahora las flores” (Zurita, 2003: 92) ¿Qué tienen que decirnos las flores?

Habilidades: Relacionar y Crear.

Actividad escritural:

- A continuación, escribe un poema que represente la impresión que provocó el antes y el después de haber conocido a Zurita

¿Cómo empezar a escribir un poema?

1.- De alguna manera, siempre se presentan momentos en los que nos sentimos inspirados o a punto de explotar (ya sea porque estás alegre, triste, desilusionado, enamorado, ilusionado, enojado, **impresionado**, etc.).

2.- Utiliza algunos de esos sentimientos y reflexiona por medio de la siguiente pregunta que te guiará en el cómo escribir tu poema ¿Por qué me impresionó la imagen de Zurita? ¿Cómo es que soy capaz de imaginar a otros sin haberlos visto?, ¿qué tan positivo es hacerse un imagen de alguien? Y ¿qué sensaciones o sentimientos se asocian a mí respuesta?

3.-Comienza a escribir lo que te está pasando en ese momento, usa palabras simples y asociaciones subjetivas que ayuden a describir lo que sientes. Si crees que el resultado se está convirtiendo en una lluvia de ideas disparatadas, no te preocupes, eso es

A large orange scroll graphic with horizontal lines for writing. The scroll is unrolled at the top and bottom, with a small circular tab at the top left and bottom left corners. The lines are evenly spaced and extend across the width of the scroll.

precisamente lo que le dará el toque original y especial a tu poema.

4.- Deja reposar uno minutos lo que escribiste. Y fíjate cómo poco a poco tus sentimientos van tomando forma.

5.- Si crees que alguna frase, palabra, punto o coma no queda bien, no te preocupes, vuelve a leer y reflexiona profundamente en lo que deseas expresar.

6.- Finalmente tomate un tiempo para leer tu poema, te sorprenderá todo lo que has reflejado en esas cuantas palabras. Trata de repetir esta situación escritural con cualquier otro tema para experimentar la importancia que contiene este género como medio de comunicación y manifestación literaria.



Habilidades: Reflexionar.

Cierre:



- Junto a tu profesor/a participa de la lectura que se hará de algunos trabajos. Si deseas presentar el tuyo es momento para hacerlo.

Para finalizar responde ¿Qué me gustó la clase de hoy?, ¿qué críticas-constructivas le harías a las actividades? ¿Estoy aprendiendo, cómo me doy cuenta? _____

Sesión n° 9: “La poesía; un sujeto multiforme”	
Objetivo de aprendizaje.	Comparar textos poéticos de distintas épocas con el objetivo de conocer a otros poetas y sus diferentes técnicas escriturales.
Inicio	Se dará inicio a la clase con la lectura del poema Rompientes (séptimo poema del libro) de Raúl Zurita. Luego, a través de una conversación colectiva, harán intercambio de opiniones con el fin de analizar el contenido del poema y relacionarlo con lecturas anteriores de INRI.
Desarrollo	<p>Se les entregará a cada uno de los/as estudiantes tres poemas de distintos escritores, épocas, lugares y contextos: Arthur Rimbaud –Rodrigo Lira – Juan Luis Martínez*</p> <div style="background-color: #f0f0f0; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <p>*Nota al docente: Es fundamental que el docente presente a cada uno de estos escritores con una pequeña biografía. Por ejemplo ¿quién es poeta?, ¿cuándo nació y murió?, ¿cómo fue su vida?, etc. Aquí se pueden encontrar las biografías de cada autor: Fuente: http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=juanluismartinez(1942-1993) http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=rodrigolira(1949-1981) http://www.lamaquinadeltiempo.com/Rimbaud/indexrimb.htm</p> </div> <p>Luego los/las jóvenes harán una lectura en silencio de cada poema* y en la guía irán anotando cada uno de los elementos del poema que les haya llamado la atención. Posteriormente, en grupos de cinco responderán algunas preguntas relacionadas con su lectura para armar una exposición sobre un poema (seleccionado en conjunto) que contenga cuatro tipos de análisis:</p> <p>a) A partir de la primera lectura ¿qué nos provocó el poema?</p>

	<p>b) Según nuestra experiencia e intuición ¿qué quiere decir el hablante lírico del poema?</p> <p>c) Analicen el poema verso por verso y luego respondan: ¿en qué se diferencia nuestro poema de los demás y en qué relaciona con Rompiente de INRI?</p> <p>d) Crítica literaria ¿Qué nos pareció la lectura del poema y qué cosas le sacaríamos o agregaríamos? Si les gustó o no les gustó, argumenten el porqué.</p> <p>e) Lectura completa del poema seleccionado</p> <p>*Nota al docente: De aquí en adelante los/as estudiantes deben ir permitiendo en ellos/ellas una lectura de poesía autónoma e interpretativa que los conduzca a un análisis hermenéutico con el objetivo de aplicar cada uno de los conceptos vistos durante las primeras siete clases. Por lo tanto, el/la docente deberá ir guiando al estudiantado en este difícil recorrido de lectura, vale decir, el profesor/a no tiene la responsabilidad de conducir la lectura (eso sería un error), sino la misión de velar por el cómo se hará y dará este paso para ir reafirmando su desarrollo en caso de haber vulnerabilidad desde los jóvenes. Para ello, es necesario que incorpore preguntas como:</p> <p>¿Qué dice el poema? Descríbelo ¿Cómo logré entenderlo? ¿Qué entendí del poema? ¿Qué cosas fueron las que no comprendí? ¿Qué estrategia podría crear para comprender aquellos elementos que no logre entender? ¿Cómo podría evaluar mí lectura?, etc.</p> <p>Estas preguntas permiten crear seguridades ante la lectura de los/as estudiantes, ya que se incentivan las reflexiones con el objetivo de activar las habilidades (intuición-interpretación-inferencia-análisis-deducción-explicar) y tomar consciencia del procesos que se desarrolla. En otras palabras, se crean autonomías dentro de la lectura gracias a la seguridad que el docente entrega con la estrategia de preguntas metacognitivas.</p>
Cierre	Cada grupo expondrá el análisis de los distintos poemas.
Contenido Mínimo	Lectura de obras líricas significativas, cuyos temas se

Obligatorio.	<p>relacionen con los intereses de la edad, la cotidianeidad, para reflexionar sobre ellos desde una concepción de mundo personal.</p> <p>Producción oral en situaciones comunicativas, de variados textos orales de intención literaria, planteando su postura frente a un tema, sustentándolo con argumentos consistentes.</p>
Habilidades a trabajar.	<p>Inferir, interpretar, reflexionar, analizar, seleccionar, comparar, exponer, argumentar, relacionar, criticar, concluir y justificar.</p>
Materiales	<p>Poema: Rompientes de INRI Data Show para proyectar los poemas en las exposiciones. Computador y parlantes.</p>

Guía didáctica: “La poesía, un sujeto multiforme”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Inferir, interpretar y reflexionar.

Inicio:

Activación de conocimiento:

- Observa atentamente la siguiente imagen y responde.



¿Qué se distingue en la imagen?

¿Qué hay de extraño en ella?

Si ya encontraste lo “insólito” de la imagen, ¿qué crees tú que busca generar la imagen con aquello que es anormal según tú percepción?

¿Cuándo intuyo, infiero y reflexiono?

Cada vez relacionas dos elementos o más estás infiriendo. Sin embargo, cuando el contexto no te entrega las pistas suficientes para inferir alguna cosa en particular recurre a experiencia la que te ayuda a suponer o intuir algo en específico. Por otro lado, la reflexión es una habilidad que viene después de conocer gran parte de los antecedentes, lo cual les permite construir una idea u opinión en base a los datos que les han entregado. No olvides que la experiencia siempre es un aporte para el desarrollo de la opinión



- A continuación, lee atentamente con tu profesor el poema Rompientes de INRI con el objetivo de analizar conceptualmente la obra y responde:

No olvides ponerte objetivos de aprendizaje antes y después de la lectura para evaluar la comprensión lectora.



¿Qué te pareció el poema?

A partir de la lectura, ¿tus sentidos logran percibir la reiteración de la naturaleza?, ¿logras escuchar un ritmo constante en la lectura de tu profesor?

Habilidades: Analizar, comparar, relacionar y seleccionar.

Si tuvieras que definir la naturaleza a través de un concepto (positivo o negativo), ¿cuál elegirías y cómo se vería representado en la obra?

¿Cuál es el paisaje que se presenta en el poema Rompientes y en qué se diferencia al paisaje que se describe en el poema Flores?

¿Qué es lo que busca el hablante lírico retratar con las palabras? ¿Qué sensación busca generar?



- Ahora, define los siguientes enunciados y pon atención a la canción que tu profesor/a pondrá para que puedas conectarte emocionalmente con el poemas y con lecturas anteriores. La



La canción es de Philp Glass y el tema se denomina Mad Rush (piano):
<https://www.youtube.com/watch?v=YiYnfn0kyK0&playnext=1&list=AL94UKMTqg-9CvrePSXtp13JWORqWx2iJu>

Antes de responder fíjate en las citas de INRI:

“Ojos ciegos oyeron enmudecer las olas” (Zurita, 2003:106) ¿Qué son los ojos?

“Las nubes de la muerte se abren para mostrarnos las despejadas montañas” (Zurita, 2003: 107) ¿Qué son las nubes? ¿Qué representan las montañas?

“Y llorábamos creyendo que subíamos y los ojos seguían oyéndonos como quien escucha un mar aparecer en la mañana” (Zurita, 2003: 108) ¿Qué es el mar? ¿Qué es lo que oyen los ojos?

Mañana se levanta

Por las manos tan mal estrechadas,
los rostros tan rápidamente olvidados.
Por los años perdidos vanamente
justificando nuestra existencia por el trabajo.
Por todas las formas de restricción
que han curvado nuestros cuerpos hasta el suelo.
El arte desaparece donde comienza la vida.

Fragmentos: Juan Luis Martínez, Poemas del otro:
2003

Notas al poema.

Testimonio de circunstancias

Pero no basta ver la moto
y estudiarla desarmarla y considerarla
para hacerla partir y manejarla
las motos los autos y los mundos
suelen tener dueños
y la libertad de los demás es cosa seria
pueden hacer cosas terribles
con la de ellos
y también con la de uno.

Fragmento: Rodrigo Lira, Proyecto de obras completas: 2004

Nota al poema.

- A continuación, haz un grupo con cinco personas y sigue las instrucciones que te de tu profesor/a.

Actividad:

- Cada grupo debe escoger uno de los poemas que acaban de leer (según sus gustos e intereses) y luego deben analizar en conjunto el fragmento que eligieron a través de la siguiente tabla de preguntas:

Objetivo	Preguntas que guiarán sus respuestas.
a) A partir de la primera lectura	¿Qué nos provocó el poema?
b) Según nuestra experiencia e intuición:	¿Qué quiere decir el hablante lírico del poema?
c) Analicen el poema verso por verso y luego respondan:	¿En qué se diferencia nuestro poema de los demás y en qué relaciona con Rompientes de INRI?

d) Crítica literaria:	¿Qué nos pareció el contenido del poema y qué cosas le sacaríamos o agregaríamos? Si les gustó o no les gusto argumenten por qué.
e) Lectura completa del poema seleccionado.	¿Quién desea leer?

Cierre:

Habilidades: Exponer,
justificar, criticar y concluir.

- Finalmente, prepárense para exponer y disfruten del trabajo de sus compañeros.

Sesión n° 10: “La poesía frente al mundo”

Objetivo de aprendizaje.	Conocer las distintas tendencias literarias para relacionar los diversos contextos de producción e ilustrarse de los movimientos literarios que han surgido a lo largo del tiempo.
Inicio	<p>Se dará inicio a la clase con la lectura Bruno, Susana (octavo poema de la obra INRI) para comenzar discutiendo y reinterpretando* la relevancia del contexto de producción a través de las siguientes preguntas:</p> <p><u>Activación de conocimiento</u></p> <p>¿Cuáles son los marcadores textuales que nos señalan el contexto en el que se construyó la obra?</p> <p>¿La obra me revela el porqué de su existencia?</p> <p>¿Qué cosas, además, puedo saber tan solo con la lectura de la obra?</p> <p>¿Será posible que otros poetas estuvieran escribiendo cosas similares a las de este autor?</p> <p>Y según lo anterior ¿pertenece a las mismas épocas?</p> <p>*Nota al docente: En esta parte el/la docente debe guiar a los/as estudiantes en la reflexión que señalan las preguntas respecto al contexto, ya que inicialmente los jóvenes y las jóvenes se verán un confundidos con este análisis.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>Según las entrevistas que hemos leído con anterioridad de Zurita ¿qué época retrata la obra? Y desde el poema ¿cuáles son los elementos que te permiten comprobar el contexto? Por tanto ¿la obra me permite saber el porqué de su existencia? ¿Qué objetivo tiene el texto? Según tu intuición, si en Chile estaban ocurriendo problemas sociales relacionados directamente con la violación a los derechos humanos ¿habrá sido Zurita el único poeta escribiendo y denunciado los conflictos sociales silenciados?</p> <p>Todas estas preguntas se vinculan con la activación de</p>

Desarrollo	<p> Junto con las respuestas de los estudiantes, el/la docente debe presentar el tema: “Los movimientos literarios” el cual será respaldado por un PPT* que contiene su historia a lo largo del tiempo.</p> <p> Luego de ilustrarlos respecto al tema, el/la docente les pedirá a los/as estudiantes que formen grupos de cinco personas y que de un movimiento elijan un poema (de la época) para recrearlo de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Un cuadro b) Una escultura c) Un video d) Una secuencia de fotos e) Caricaturas f) Expresión corporal g) Otras_____ <div style="background-color: #d9ead3; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>Nota al docente: El PowerPoint contiene 15 movimientos literarios que van desde la Edad Media en adelante. El profesor, en este caso, tiene la posibilidad de elegir los movimientos que desea ver en clase, para darle énfasis a aquellas tendencias literarias que al grupo curso (según los conocimientos que tiene el docente de sus estudiantes) le son más significativa.</p> </div>

Cierre	<p>Los/as estudiantes de pondrán de acuerdo y le detallarán (al docente) en un mapa conceptual cuáles serán las formas que utilizarán para recrear el poema y el movimiento literario que han seleccionado.</p> <p>Finalmente, el/la docente les aclarará a los estudiantes que la clase siguiente tendrán que exponer las recreaciones que serán evaluadas*.</p> <p>*Nota al docente: El/la docente debe entregarle a cada estudiante la pauta de evaluación para que ellos/ellas desarrollen sus recreaciones. El objetivo de esto es que los/as estudiantes sean conscientes de los que se evaluará en sus trabajos.</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	Evaluación de lo leído, contrastándolo con su postura o la de otros frente al tema, de acuerdo a las variadas marcas textuales que orienten y apoyen la comprensión global.
Habilidades a trabajar.	Inferir, interpretar, reflexionar, expresar deducir, seleccionar, comprender y aplicar.
Materiales	Poema: Bruno, Susana de INRI. Data Show Pauta de evaluación. Computador portátil con Internet.

POWERPOINT

(MATERIAL DE RESPALDO PARA LA PRESENTACIÓN DE LOS MOVIMIENTOS LITEARARIOS)



Literatura y Poesía:



Un mundo por descubrir.

Movimientos Literarios.

Edad Media



- Este periodo se ubica entre los siglos V y XV y en la literatura abarca en el año 1140, que es el año que se asigna a la escritura del Mio Cid, hasta el 1530, cuando comienza el Renacimiento. Dentro de sus principales características se encuentran: Visiones rígidas y prefijadas.
- Creencia a que el alma trasciende la muerte.
- Teocentrismo.
- La literatura cumple una finalidad didáctica, ya que informa y alecciona.
- Temas que giran en torno a la muerte y la visión que tiene de ella la religión, el dolor y sufrimiento terrenal, relatos de la vida de los santos y el amor a lo sagrado y divino.
- Representantes: Juan Ruiz con su Libro de Buen Amor, Gonzalo de Berceo y los Milagros de Nuestra Señora y Poema de Mio Cid, de quien no se conoce el autor.



Renacimiento



- ☞ Comienza a mitad del siglo XV, de la mano de un fuerte interés por redescubrir las tendencias antiguas y grecolatinas. Sus características fueron:
- Visión antropocéntrica: el hombre es el centro del mundo.
 - La literatura posee un tono estético.
 - Pensamiento racionalista.
 - Amplitud de temas y contenidos.
 - Se exalta al hombre.
 - Temas recurrentes: el amor, lo bello, la vida y sus manifestaciones y la naturaleza.
 - Autores: Dante Alighieri con *La Divina Comedia* y Garcilaso de la Vega con su obra *Églogas*.



Barroco



- Este periodo comprende entre el año 1600 hasta finales del siglo XVII y es una continuación, más intensa, del Renacimiento. Entre sus rasgos principales se destacan:
- El sentimiento de la escritura es de pesimismo, con un temple depresivo, cruel y frío.
 - Poco interés por la exaltación humana, ya que existe un desencanto por el hombre.
 - Lenguaje cerrado, muy hermético.
 - La forma adquiere individualidad y el contenido también.
 - Existencia de dos corrientes: el conceptismo y el culteranismo.
 - Exponentes: Miguel de Cervantes con *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*, Francisco de Quevedo y *Sonetos* (corriente conceptista); Pedro Calderón de la Barca con *La Vida es Sueño* y Luis de Góngora con su obra *Sonetos*, que sólo comparte el título con la obra perteneciente a de Quevedo, pues es de corriente culteranista.

Neoclasicismo



- Este movimiento literario se origina en el siglo XVIII, entre los años 1737 y 1835 y busca retomar hacia lo clásico. En este tiempo se da el llamado "Siglo de las Luces" y entre sus características se hallan:
- Literatura centrada en la razón.
 - Búsqueda de la perfección.
 - Los sentimientos no tienen mucha injerencia, en cuanto a lo emotivo.
 - Predomina la función de enseñar.
 - Existencia de objetividad para describir al hombre y sus características.
 - Representantes de este periodo: Leandro Fernández de Moratín con sus obras *El sí de las niñas* y *El Viejo y la Niña* y Jerónimo Feijoo con *Cartas Eruditas*.



Romanticismo

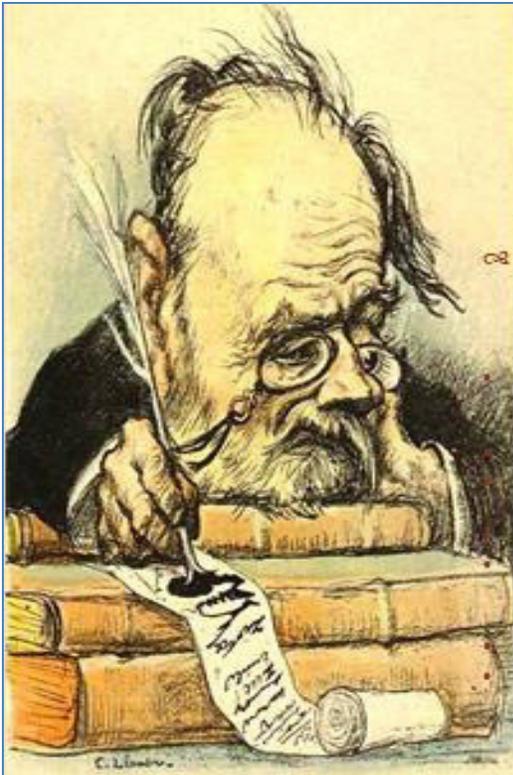


- Comienza en Francia, Alemania e Inglaterra, en el siglo XIX. Esta tendencia busca tener respuestas ante las inquietudes que dejó el neoclasicismo. Sus características fueron:
- Búsqueda de la magia.
 - Preponderancia de la emotividad en desmedro de la racionalidad.
 - Se privilegia el contenido por sobre la forma.
 - Existencia de la subjetividad.
 - Importancia del "yo".
 - Uno de los ejes temáticos es el suicidio.
 - Algunos autores de este tiempo: José Zorrilla con Don Juan Tenorio; Johann Goethe con Werther y José de Espronceda con su obra Canción del Pirata.

Realismo



- Se halla desde comienzos del siglo XIX hasta su término, conviviendo con el romanticismo. Características principales:
- Relatos de ambientes de indole social que corrompen al hombre.
 - Se hacen retratos humanos, caracterizaciones de individuos.
 - En España tuvo dos etapas: lo realista y lo naturalista.
 - Personalismo en la narración.
 - El narrados busca describir, mostrar, presentar y relatar lo que observa.
 - Autores de este tiempo: Alberto Blest Gana y Martin Rivas, Jorge Isaac con Maria y José Mármol con Amalia, entre otros.



Naturalismo



De origen europeo, nace como respuesta al romanticismo. Se le adjudica a Emile Zola el nacimiento de esta tendencia, se le denomina el "padre del naturalismo". Mantiene similitudes con el realismo y sus rasgos fundamentales fueron:

Alude a que el hombre es un ser determinado por el ambiente que le rodea, sin posibilidad de cambiar su destino.

Determinismo social.

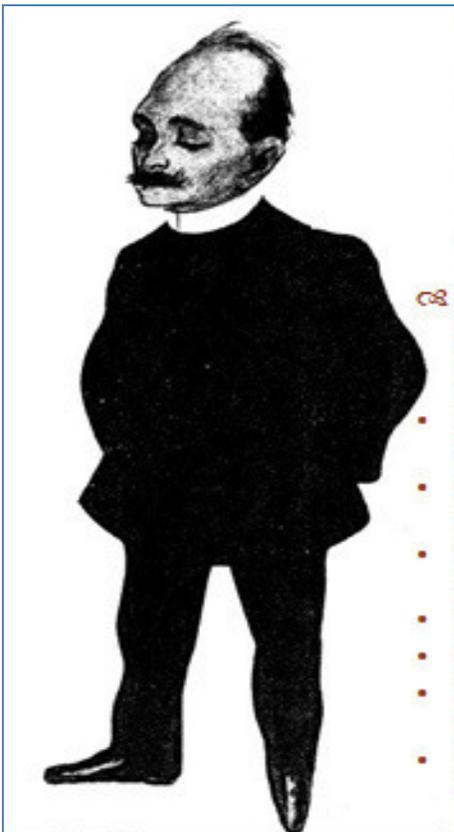
Se privilegian los temas que refieren a entornos sociales bajos.

Origina la novela de corte social.

El autor quiere demostrar por medio del método científico, se basa en él para escribir.

Literatura muy crítica en cuanto a los temas sociales.

Algunos de los escritores de este tiempo fueron: Emile Zola con Naná y Benito Pérez Galdós con Episodios Nacionales.



Modernismo



Nace a finales del siglo XIX hasta la mitad del siglo XX, influido por Francia. Dentro de sus características están:- Cambia el carácter local de la literatura.

- En América Latina surge bajo el alero del Parnasianismo y Simbolismo.
- No hay rigidez en la composición, existencia de libertad en la métrica.
- Utilización del color en las oraciones, en las palabras en general.
- Búsqueda de mundos exóticos.
- Se realzan las rarezas y los temas fantásticos.
- Predominio de una apertura mental, aunque sea considerado esto como "inmoral" (mundo erótico).
- Representantes: Rubén Darío con Azul y Amado Nervo con Poemas, entre otros autores.



Generación del 98



- Comienza en España, en el año 1898. Nace a partir de un sentimiento de descontento político, que ha llevado a un empobrecimiento de la producción literaria, a causa de la pérdida de Cuba del territorio hispano. Entre sus rasgos se encuentran:
- El tema central de las obras es el existencialismo.
- Se reflexiona en la situación del país.
- Se usa un lenguaje simple, con la finalidad de transmitir fielmente el sentimiento de la nación.
- Abundancia de crítica, que se manifiesta a través de la poesía, novela y el ensayo. Este último adquiere gran relevancia.
- Busca responder a la interrogante de qué es el hombre y para dónde va.
- Algunos de los escritores de este tiempo fueron: Miguel de Unamuno con Tres novelas ejemplares y un prólogo, Pío Baroja con Camino de Perfección y Antonio Machado con la obra Poesía.

Las Vanguardias



- Este movimiento nace en Francia entre las dos Guerras Mundiales y se expresa como una ruptura con la tradición, que tenía como discurso central la polémica, pues la vanguardia ostentaba un tono agresivo contra las corrientes más clásicas y ya establecidas en la literatura. El vanguardismo abarcó a muchas artes y no sólo a las letras, con la idea de dar otra visión de la realidad, una muy diferente a la que se conocía hasta entonces; es por ello que buscaba otros modos de expresión, que también fuesen considerados como válidos, ejemplo de esto son los cambios en la sintaxis y la ausencia de las rimas o rimas asonantes.





Creacionismo



- ∞ Manifestación vanguardista que se evidencia en la lírica fundamentalmente, ya que el poeta es quien va revelando los diferentes misterios existentes en la palabra. Entre los rasgos principales se hallan:
- El poeta es visto como un “pequeño dios”, que inventa su realidad.
 - Libertad absoluta en la escritura.
 - No se le da importancia a la métrica, pudiendo eliminarse la estrofa y el ritmo.
 - La poesía debe ser un reflejo de lo real y no de las apariencias, haciendo un mundo propio a partir de lo primero.
 - Vicente Huidobro es un fiel representante de esta tendencia literaria, con su obra *Altazor*.



Dadaísmo y Ultraísmo



- ∞ Este movimiento tuvo dos etapas en su génesis, una que nació en el año 1916 y otra que fue en el año 1919 y tiene que ver con la crisis que dejó la Primera Guerra Mundial. Sus características fueron:
- Insta a que el hombre tiene que rescatarlo irracional.
 - Existencia de nihilismo, que es una negación absoluta, que implica que no hay verdades prefijadas, eternas o indiscutibles.
 - Libertad para la creación proveniente del subconsciente del autor.
 - Se rompen las normas estéticas que tenía la tradición. No hay modelos prefijados.
 - Tristán Tzara (Siete manifiestos dadá) es uno de sus exponentes.

Generación del 27

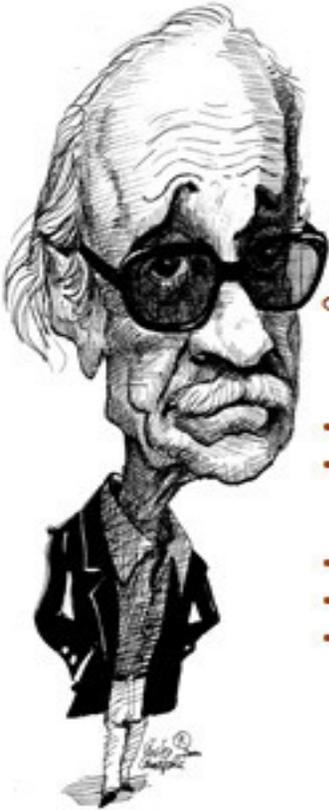
- Este movimiento tuvo su génesis en España y se inició en el año 1927, de la mano de un grupo de poetas que buscaron sus propios ideales y los manifestaron como una reacción en contra del modernismo.
- La visión es personal, ya que el autor, el poeta, se centra en él mismo.
- La métrica es un elemento de accesorio.
- Temas populares y subconscientes.
- Autores de este tiempo: Federico García Lorca con Romancero Gitano y Rafael Alberti con Verte y no verte (obra escrita a García Lorca).



Surrealismo



- ☞ Comienza en el siglo XX. Abarcaba a todas las artes en general y no sólo a la literatura. Características:- Busca estados de semiconsciencia o subconsciencia como método de escape.
- Hay una libertad de escritura, se escribe sin pensar: automático.
 - Nacimiento del psicoanálisis.
 - Representantes: Andrés Breton con Primer manifiesto surrealista, Octavio Paz y su obra El arco y la lira.
 - Poca valoración de la fe.



Superrealismo



En esta época se desarrolla un “boom” literario, que se refiere al auge de las obras en América Latina desde 1970 hasta hoy, en la época contemporánea. Sus características son:

- Los temas que se tratan son histórico - sociales.
- Se incluyen elementos dentro de la creación, como el monólogo interior, la utilización del estilo indirecto libre, entre otros.
- Se preocupa del asunto indigenista.
- Incorporación del realismo mágico.
- Gabriel García Márquez es uno de los representantes más importantes y conocidos de esta tendencia, con su obra *Cien años de soledad*, asimismo, Julio Cortázar con *Rayuela*; Pablo Neruda con sus poemas varios y Ernesto Sábato con *El túnel*.



Los escritores más votados en el referéndum europeo. De izquierda a derecha, de pie, Shakespeare, Goethe, Cervantes, Dante, Kafka y Mann (con iguales votos); en el mismo sentido, en cuclillas, Proust, Molère, Joyce, Dickens y Federico García Lorca, que fue el undécimo clasificado.

Guía didáctica: “La poesía frente al mundo”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Inferir, interpretar y reflexionar.

Inicio:

- Mira con atención la pintura Los amantes de René Magritte y luego responde ¿qué relación tendrá la pintura con el poema Bruno, Susana de INRI que leerás a continuación?

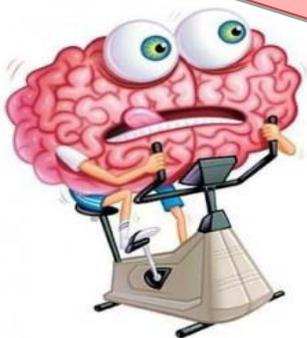


- Lee atentamente el poema Bruno, Susana de INRI. Posteriormente, haz un círculo junto a tus compañeros y compañeras para reflexionar y discutir a partir de las siguientes preguntas junto a tu profesor/a:

Recuerda que puedes tomar nota en cada conversación que se haga con tu curso y pausar las respuestas con los elementos que te parezca relevante registrar para enriquecer la discusión y, en consecuencia, tus respuestas. Además, las notas te permitirán mantener un registro con aquella información que te ha parecido significativa.

¿Qué estoy ejercitando al tomar nota?

Cuando tomas nota ejercitas la memoria porque en ella guardas todos aquellos conocimientos que adquieres en clases para después ponerlos en uso en cualquier situación comunicativa que lo amerite. Además, pones en práctica tus habilidades y desarrollas otras.



Activación de conocimiento:

¿Cuáles son los marcadores textuales que nos señalan el contexto en el que se construyó la obra?

Nota _____

¿La obra me revela el porqué de su existencia?

Nota _____

¿Qué cosas, además, puedo saber tan solo con la lectura de la obra?

Nota _____

¿Será posible que otros poetas estuvieran escribiendo cosas similares a las de este autor?

Nota _____

Y estos ¿se habrán agrupado con otros escritores de la misma época? ¿Por qué?

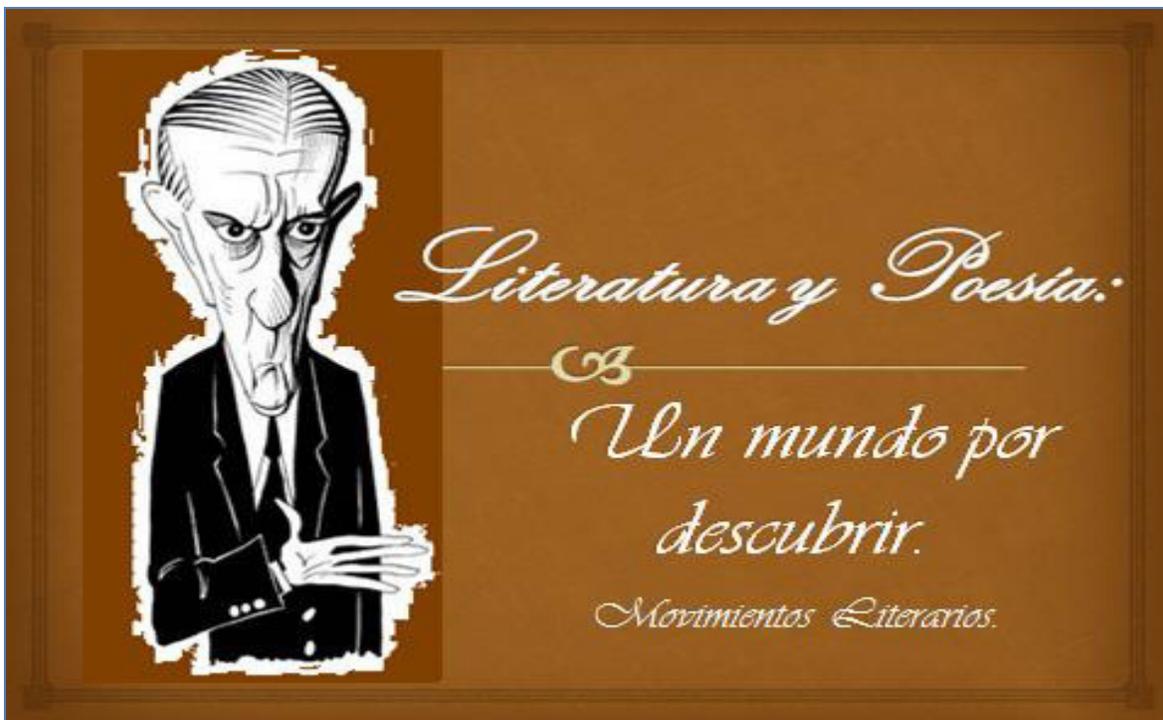
Notas _____



¿Qué habilidades ejercité?
Deducir, seleccionar y expresar.

Desarrollo:

- A continuación, pon atención a la presentación del tema “**Los movimientos literarios**” que hará tu profesor a través del siguiente PowerPoint.



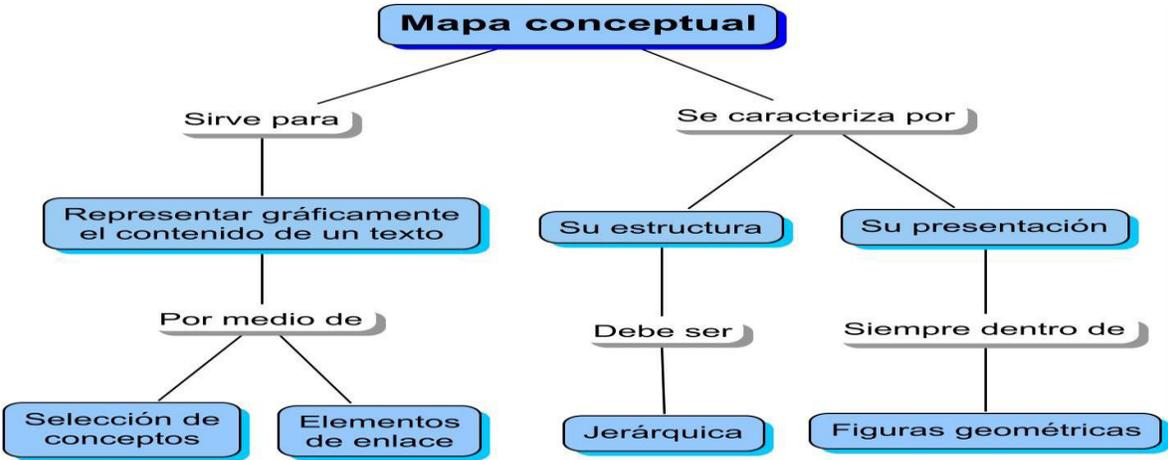
Luego de ver la exposición de los movimientos literario, forma un grupo de cinco personas y llenen el siguiente cuadro:

FICHA GRUPAL	
<p>Con tu grupo elijan un movimiento literario (aquel que les haya gustado más) para representar un poema de algún destacado escritor de esa época con el objetivo de recrearlo en una exposición que se realizará en la siguiente clase:</p>	<p>Movimiento seleccionado :</p> <p>Poema:</p>
<p>Encierren en un círculo la alternativa que más les guste para representar el movimiento y poema que han seleccionado:</p>	<p>a) Un cuadro</p> <p>b) Una escultura</p> <p>c) Un video</p> <p>d) Una secuencia de fotos</p> <p>e) Caricaturas</p> <p>f) Expresión corporal</p> <p>g) Otras _____</p>

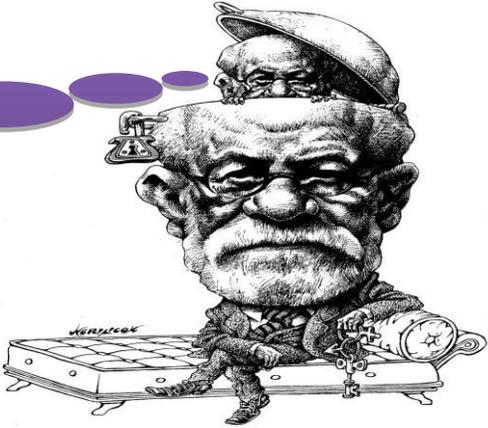
Nombre de los integrantes del grupo:	
--------------------------------------	--

Cierre:

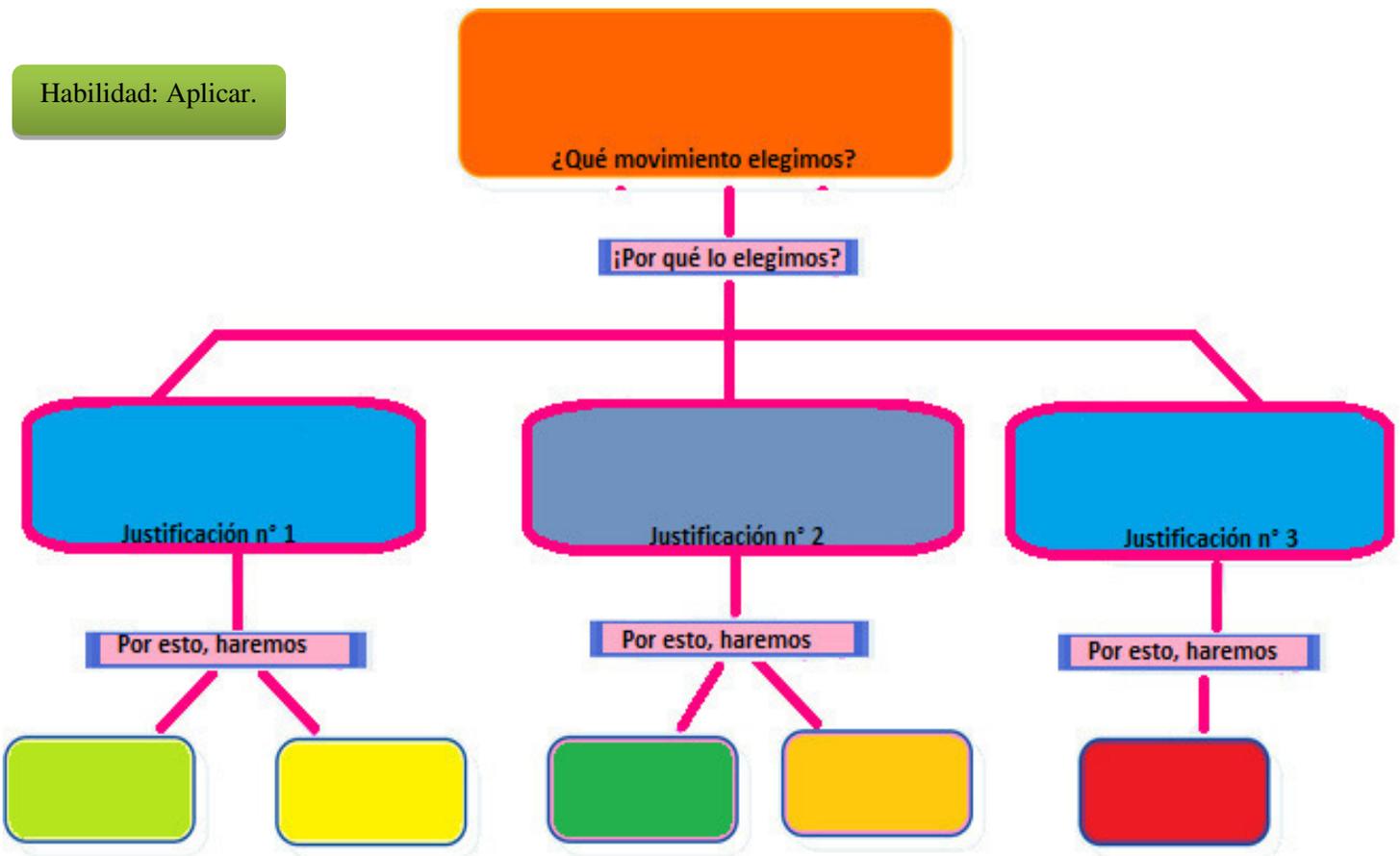
- A continuación, junto a su grupo, completen el mapa conceptual para organizar la presentación artística que harán del movimiento que han seleccionado. Antes, pon atención al siguiente ejemplo que te indica cómo construir un mapa conceptual:



Sabías que los mapas conceptuales te permiten organizar la información y relacionar conceptos sobre aquello que has aprendido.



- Ahora, en conjunto armen el mapa conceptual para organizar sus presentaciones:



- Busquen un poema por medio del computador que les proporcionará el/la docente. Luego hagan un análisis del poema (como lo han realizado en sesiones anteriores) en el siguiente cuadro para la presentación:

Nombre del poema: _____

Pauta de evaluación.

Descripción	Excelente	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
Introducen al movimiento literario: ¿Qué movimiento eligieron?, ¿cuál es su historia? Todo esto debe ser breve.				
Presentan el poema señalan su autor y algunos datos biográficos.				
Declaman el poema.				
Presentan la recreación artística: ¿Qué hicimos? ¿Por qué lo hicimos? ¿Cómo lo hicimos?				
Relacionan su creación con el poema: ¿Qué vínculo hay entre la recreación y el poema? Tienen que presentar un análisis breve.				
Concluyen su presentación reflexivamente.				
Elementos formales				
Exponen de forma ordenada, organizada y en conjunto.				
Utilizan un lenguaje adecuado.				

Nota: Esta pauta de evaluación debe ser presentada a las/los estudiantes para que organicen sus presentaciones según los elementos que evaluará su docente.

Sesión n° 11: “Interpretando la literatura”

Objetivo de aprendizaje.	Disfrutar de las distintas formas de recreación que sus compañeros diseñaron de los movimientos literarios. También deben ser respetuosos y tolerantes con las diversas manifestaciones expresadas.												
Inicio	<p>El/la docente dará inicio a las presentaciones rectificando los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Cada grupo cuenta con un tiempo limitado de 10-15 minutos máximo. b) Deben tener en cuenta la pauta de evaluación. c) Al final de las presentaciones se autoevaluarán y co-evaluarán por el resto de los compañeros. 												
Desarrollo	Se dará inicio con los primeros tres grupos. Después, tres grupos más.												
Cierre	<p>Luego de ver a los tres últimos grupos, los/as estudiantes se co-evaluarán por medio de una tabla de evaluación que contiene cada guía (nueve tablas). Todos deben responder objetivamente a las preguntas que se plantean:</p> <p><u>Tabla de evaluación:</u></p> <table border="1" data-bbox="578 1108 1347 1320"> <tr> <td data-bbox="578 1108 1003 1180">¿Te gustó la presentación?</td> <td data-bbox="1003 1108 1347 1180"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="578 1180 1003 1251">¿Qué cosas corregirías?</td> <td data-bbox="1003 1180 1347 1251"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="578 1251 1003 1320">¿Qué nota le colocarías?</td> <td data-bbox="1003 1251 1347 1320"></td> </tr> </table> <p>Todos los grupo deben autoevaluarse, igualmente, a través de la siguiente tabla:</p> <p>Autoevaluación grupal.</p> <table border="1" data-bbox="578 1493 1347 1854"> <tr> <td data-bbox="578 1493 1003 1675">Cumplimos con todos los objetivos presentes en la tabla de evaluación que nos entregó el docente.</td> <td data-bbox="1003 1493 1347 1675"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="578 1675 1003 1780">¿Fue un trabajo de calidad? ¿Por qué?</td> <td data-bbox="1003 1675 1347 1780"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="578 1780 1003 1854">En comparación con otros grupos ¿cómo estuvo nuestro</td> <td data-bbox="1003 1780 1347 1854"></td> </tr> </table>	¿Te gustó la presentación?		¿Qué cosas corregirías?		¿Qué nota le colocarías?		Cumplimos con todos los objetivos presentes en la tabla de evaluación que nos entregó el docente.		¿Fue un trabajo de calidad? ¿Por qué?		En comparación con otros grupos ¿cómo estuvo nuestro	
¿Te gustó la presentación?													
¿Qué cosas corregirías?													
¿Qué nota le colocarías?													
Cumplimos con todos los objetivos presentes en la tabla de evaluación que nos entregó el docente.													
¿Fue un trabajo de calidad? ¿Por qué?													
En comparación con otros grupos ¿cómo estuvo nuestro													

	trabajo?	
	¿Qué nota nos pondríamos?	
	A modo de cierre, el/la docente reflexiona sobre los trabajos y les da consejos para mejorar.	
Contenido Mínimo Obligatorio.	Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa.	
Habilidades a trabajar.	Describir, explicar, exponer, ilustrar, reflexionar y evaluar.	
Materiales	De los materiales son responsables los estudiantes de acuerdo al movimiento y formato que eligieron para recrearlo en sus exposiciones. Data Show.	

Guía didáctica: “Interpretando la literatura”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Describir, explicar,
exponer e ilustrar.

Inicio:

En el inicio, desarrollo y cierre de la clase tu curso expondrá sus recreaciones. Pon atención a las siguientes instrucciones que te explicará tu docente:

- Cada grupo cuenta con un tiempo limitado de 10-15 minutos máximo.
- Deben tener en cuenta la pauta de evaluación.
- Deben evaluar las presentaciones de sus compañeros y autoevaluar sus propios trabajos.

Cada evaluación que hagan en conjunto con su grupo, debe realizarse al final de todas las presentaciones.

Desarrollo:

Habilidad: Evaluar.

Primer grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Segundo grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Tercer grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Cuarto grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Quinto grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Sexto grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Séptimo grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Octavo grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Noveno grupo.

Tabla de evaluación:

¿Te gustó la presentación?	
¿Qué cosas corregirías?	
¿Qué nota le colocarías?	

Autoevaluación grupal.

Cumplimos con todos los objetivos presentes en la tabla de evaluación que nos entregó el docente.	
¿Fue un trabajo de calidad? ¿Por qué?	
En comparación con otros grupos ¿cómo estuvo nuestro trabajo?	
¿Qué nota nos pondríamos?	

Habilidades: Reflexionar
y evaluar.

Cierre:

Miremos de cerca nuestros trabajos y reflexionemos en conjunto:



Pon atención a los consejos que te dará tu profesor/a cuando se terminen las presentaciones. Hagan en conjunto una retroalimentación con las cosas positivas y negativas de los trabajos con el objetivo de corregir y mejorar.

Ahora, responde las siguientes preguntas para evaluar el proceso de aprendizaje:

¿Me gustó la clase de hoy?, ¿qué aprendí?

Sesión n° 12: “INRI y su final”	
Objetivo de aprendizaje.	Disfrutar con la recopilación de lecturas de la obra INRI y logren comprender sensorialmente el sentido del texto para valorar esta primera aproximación de una obra completa de poesía.
Inicio	<p>Los/as estudiantes oscurecerán la sala por completo y después vendarán sus ojos. El profesor de fondo les explicará que la sesión de hoy tendrá como objetivo terminar la lectura de INRI y permitirnos experimentar y gozar de su lectura a través de los sentidos. Para eso, les pondrá un audio que recopila algunos de los poemas leídos por distintas personas, en distintas voces y ritmos*.</p> <p>*Nota la docente: En esta clase el objetivo es que los estudiantes logren conectarse con todos los poemas de INRI, para incrementar el nivel de comprensión. Esta es una clase absolutamente sensorial y sentimental, ya que el cierre del libro constituye cristalizar el vínculo con la poesía y con la literatura en sí. El audio incluye los dos últimos poemas que no se han leído en clases del libro: Una ruta en las soledades y El INRI de los paisajes.</p>
Desarrollo	<p>Luego de esto, el/la docente les presentará un poema de Raúl Zurita, Anteparaíso, del libro Anteparaíso (1982), lo leerán en conjunto y lo analizarán*. Después los/as estudiantes deben escribir una carta en respuesta al poema.</p> <p>*Nota al docente: El poema que se presentará tiene como temática el desamor. Por tanto, el objetivo es que los/as jóvenes puedan hacer un vínculo visceral con el poema y logren plasmar en la actividad una carta en respuesta al personaje del poema con sus posturas ante un tema relacionado con el amor.</p>
Cierre	Finalmente, presentarán algunas de las cartas que escribieron los/as estudiantes y disfrutarán la diversidad de pensamiento que tiene cada compañero con respecto a un mismo tema, en este caso, el amor.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Reflexión sobre la literatura como medio de expresión
Habilidades a trabajar.	Reconocer, comprender y justificar.
Materiales	<p>Audio con la lectura. Computador y parlantes. Diario y bolsas negras para oscurecer la sala.</p>

Concepto clave: Alumbramiento

Guía didáctica: "INRI y su final"

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Reconocer



Inicio:

- Observa la siguiente imagen y reflexiona ¿qué objetivo tendrá la clase de hoy y en qué se relacionará con la imagen?

- Ahora, organízate junto a tus compañeros y oscurezcan por completo la sala de clases. Luego, pon atención a las siguientes instrucciones que te dará tu profesor/a.



- a) Ponte en un círculo (cómodamente) junto a tus compañeros.
- b) Apaguen cualquier aparato que emita ruido para evitar interrumpir la actividad que realizarás a continuación.
- c) Coloca una venda es tus ojos y relájate.

En estos momentos el/la docente pondrá de fondo un audio que recopila la lectura de INRI en diversas voces y ritmos. En él escucharás fragmentos de todos los poemas que has leído, incluyendo Una ruta en las soledades y El INRI de los paisajes (los dos últimos poemas del libro).

- Después de haber escuchado el audio, compartan en conjunto la experiencia:

¿Qué te pareció la lectura?

Nota _____

¿Cómo sentiste la lectura con los ojos vendados?

Nota _____

¿Qué significado tiene la obra después de haberla escuchado (casi) por completo?

Nota _____

¿Qué fue lo que nos contó INRI?

Nota _____

Entonces, ¿qué quiere decir Zurita con la siguiente frase:

“Y yo les digo que si ellos callan

las piedras hablarán.” (Lucas 19, 40 citado por Zurita: 2003)

Nota _____

Según lo anterior ¿me gustó la experiencia literaria que vivimos con INRI? ¿Haría cambios en la forma que leímos y sentimos la obra?, ¿estoy satisfecho? Expláyate.

Nota _____

Desarrollo:

Habilidad: Comprender.

- A continuación, para terminar con el ciclo de INRI, lee el siguiente poema de Zurita del libro Anteparaíso junto a tu profesor/a y analicen brevemente su contenido.

ANTEPARAÍSO

Allá va la que fue mi amor, qué más podría decirle
si ya ni mis gemidos conmueven
a la que ayer arrastraba su espalda por las piedras.
Pero hasta las cenizas recuerdan cuando no era
nadie y aún están los muros contra los que llorando
aplastaba su cara mientras al verla
la gente se decía "Vámonos por otro lado"
y hacían un recodo solo para no pasar cerca de ella
pero yo reparé en ti,
solo yo me compadecí de esos harapos
y te limpié las llagas y te tapé, contigo hice agua
de las piedras para que nos laváramos
y el mismo cielo fue una fiesta cuando te regalé
los vestidos más lindos para que la gente te respetara.
Ahora caminas por las calles como si nada de esto
hubiese en verdad sucedido
ofreciéndote al primero que pase
Pero yo no me olvido
de cuando hacían un recodo para no verte
y aun tiemblo de ira ante quienes riendo te decían
"ponte de espalda" y tu espalda se hacía un camino
por donde pasaba la gente
Pero porque tampoco me olvido del color del pasto
cuando me querías ni del azul
del cielo acompañando tu vestido nuevo
perdonaré tus devaneos
Apartaré de ti mi rabia y rencor
y si te encuentro nuevamente, en ti me iré amando
incluso a tus malditos cabrones.
Cuando vuelvas a quererme
y arrepentida los recuerdos se te hayan hecho ácido
deshaciendo las cadenas de tu cuello
y corras emocionada a abrazarme
y Chile se ilumine y los pastos relumbren.



Cierre:

Actividad:

- Luego de haber comprendido el poema y disfrutado de su contenido escriban una carta en respuesta al personaje del poema, tomando el rol de la amada. Guíense por medio de las siguientes preguntas: ¿qué le respondería la amada si recibiese este poema en sus manos? ¿Qué rol tomarías tú en su lugar y cómo le responderías? Expláyate.



- Compartan sus escritos y disfruten de las distintas percepciones que tienen sus compañeros de un mismo episodio. Luego respondan ¿me gustó la clase de hoy?, ¿qué aprendí?

Sesión n° 13: “Mi primer manifiesto”

Objetivo de aprendizaje.	Reflexionar sobre ellos mismos para desarrollar la autocrítica respecto al trabajo final de la unidad.
Inicio	<p>El/la docente comenzará la clase con la lectura de tres Manifiestos de arte que han sido cruciales en la historia de la literatura. Para esto, es fundamental realizar una primera actividad que permita activar los conocimientos que los/las estudiantes tienen respecto al concepto “manifiesto”. El objetivo es que a través de una lluvia de ideas los/las jóvenes logren descubrir la definición a partir de las pistas que le entré el/la docente.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>¿Qué entienden por manifestación?, ¿quiénes se manifiestan?, ¿en qué consiste una manifestación?, etc.</p> <p>Posteriormente, para comenzar con la actividad, el/la docente colocará una canción de fondo que permitirá preparar anímicamente a los estudiantes antes de comenzar a leer*:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Manifiesto futurista Felippo Tommaso Marinetti (completo).b) Manifiesto Surrealista André Bretón (fragmento).c) Manifiesto La Poesía Vicente Huidobro (fragmento). <p>Luego, en conjunto, conversarán el objetivo de los manifiestos que leyeron y reflexionarán junto al profesor.</p> <div data-bbox="522 1276 1386 1806" style="background-color: #f08080; padding: 10px;"><p>*Nota al docente: El/la docente les colocará “A saucerful of secrets” de Pink Floyd. Esta es una canción completamente instrumental y servirá para preparar a los estudiantes en la lectura de pequeños fragmentos de alguno de los manifiestos de arte más importantes en historia de la literatura:</p><p>Fuente: http://www.youtube.com/watch?v=hSsjxbRxggY</p><p>El objetivo es que el profesor al minuto 04: 21 comience la lectura (antes deben, a través de la música, predisponerse sensorialmente a lo que leerán) del primer manifiesto (Futurista), luego el segundo (Surrealista) y finalmente el tercero (La poesía). Todo esto tiene la finalidad de crear un ambiente en la sala de clases y que estimule no sólo la lectura, sino también la comprensión que se da a través de los sentidos.</p></div>

Desarrollo	<p>Posteriormente, les pedirá a los/as estudiantes que comiencen a escribir sus propios manifiestos de inmediato con respecto a algún tema de interés que ellos/ellas elijan (el tema debería estar relacionado con la escuela)*. Para esto, les explicará la estructura del manifiesto para que comiencen a escribir y corregir junto al docente.</p> <p>*Nota al docente: En esta parte el/la docente debe guiar a los/as jóvenes en la selección del tema, ya que el objetivo es que puedan presentar en el colegio todos sus trabajos para generar una reflexión entorno a las necesidades que se plasme en cada manifiesto. Vale decir, que los estudiantes a través de este trabajo puedan hacerle una crítica-constructiva al colegio para generar posibles cambios.</p>
Cierre	<p>El/la docente en conjunto revisará que todos tengan seleccionado el tema y avanzada una introducción que anteceda al manifiesto. Para cerrar la clase, el profesor les pedirá a los estudiantes que avancen en casa para comenzar a corregir y reescribir la clase siguiente.</p>
Contenido Mínimo Obligatorio.	<p>Escritura individual con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.</p>
Habilidades a trabajar.	<p>Intuir, inferir, interpretar, seleccionar, analizar, criticar, comprender, aplicar y crear.</p>
Materiales	<p>Lápiz y papel. Computador y parlantes.</p>

Guía didáctica: “Mi primer manifiesto”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidades: Intuir, inferir e interpretar.

Inicio:

- Lee en conjunto con tu docente los tres manifiestos que te presentaremos a continuación.

Activación de conocimiento:

Responde junto tu profesor/a, desde la experiencia, la siguiente pregunta ¿qué es un manifiesto?, ¿cómo definiríamos la palabra?



Antes de comenzar la actividad, ponte cómodo y escucha atentamente las instrucciones que te dará el/la docente:

- a) Apaga tu celular en esta actividad.
 - b) Escucha atentamente la melodía que pondrán de fondo.
 - c) Concéntrate, disfruta de la lectura y de la música.
- Ahora, tu docente pondrá la música y comenzará la lectura.

Manifiesto Futurista por Felippo Tommasso Marinetti poeta egipcio (1909)

1. Queremos cantar el amor al peligro, el hábito de la energía y de la temeridad.
 2. El coraje, la audacia, la rebelión, serán elementos esenciales de nuestra poesía.
3. La literatura exaltó, hasta hoy, la inmovilidad pensativa, el éxtasis y el sueño. Nosotros queremos exaltar el movimiento agresivo, el insomnio febril, el paso de corrida, el salto mortal, el cachetazo y el puñetazo.
4. Nosotros afirmamos que la magnificencia del mundo se ha enriquecido con una nueva belleza, la belleza de la velocidad. Un coche de carreras con su

- capó adornado con gruesos tubos parecidos a serpientes de aliento explosivo... un automóvil rugiente, que parece correr sobre la ráfaga, es más bello que la Victoria de Samotracia.
5. Queremos ensalzar al hombre que lleva el volante, cuya lanza ideal atraviesa la tierra, lanzada también ella a la carrera, sobre el circuito de su órbita.
 6. Es necesario que el poeta se prodigue, con ardor, boato y liberalidad, para aumentar el fervor entusiasta de los elementos primordiales.
 7. No existe belleza alguna si no es en la lucha. Ninguna obra que no tenga un carácter agresivo puede ser una obra maestra. La poesía debe ser concebida como un asalto violento contra las fuerzas desconocidas, para forzarlas a postrarse ante el hombre.
 8. ¡Nos encontramos sobre el promontorio más elevado de los siglos!... ¿Porqué deberíamos cuidarnos las espaldas, si queremos derribar las misteriosas puertas de lo imposible? El Tiempo y el Espacio murieron ayer. Nosotros vivimos ya en el absoluto, porque hemos creado ya la eterna velocidad omnipresente.
 9. Queremos glorificar la guerra –única higiene del mundo– el militarismo, el patriotismo, el gesto destructor de los libertarios, las bellas ideas por las cuales se muere y el desprecio de la mujer.
 10. Queremos destruir los museos, las bibliotecas, las academias de todo tipo, y combatir contra el moralismo, el feminismo y contra toda vileza oportunista y utilitaria.
 11. Nosotros cantaremos a las grandes masas agitadas por el trabajo, por el placer o por la revuelta: cantaremos a las marchas multicolores y polifónicas de las revoluciones en las capitales modernas, cantaremos al vibrante fervor nocturno de las minas y de las canteras, incendiados por violentas lunas eléctricas; a las estaciones ávidas, devoradoras de serpientes que humean; a las fábricas suspendidas de las nubes por los retorcidos hilos de sus humos; a los puentes semejantes a gimnastas gigantes que husmean el horizonte, y a las locomotoras de pecho amplio, que patalean sobre los rieles, como enormes caballos de acero embridados con tubos, y al vuelo resbaloso de los aeroplanos, cuya hélice flamea al viento como una bandera y parece aplaudir sobre una masa entusiasta. Es desde Italia que lanzamos al mundo este nuestro manifiesto de violencia arrolladora e incendiaria con el cual fundamos hoy el FUTURISMO porque queremos liberar a este país de su fétida gangrena de profesores, de arqueólogos, de cicerones y de anticuarios. Ya por demasiado tiempo Italia ha sido un mercado de ropavejeros. Nosotros queremos liberarla de los innumerables museos que la cubren por completo de cementerios.

Fuente: <http://www.upf.edu/materials/fhuma/hcu/docs/t5/art/art12.pdf>

Manifiesto Surrealista por André Bretón poeta francés (1929)

El hombre propone y dispone. Tan sólo de él depende poseerse por entero, es decir, mantener en estado de anarquía la cuadrilla de sus deseos, de día en día más temible. Y esto se lo enseña la poesía. La lleva en sí la perfecta compensación de las miserias que padecemos. Y también puede actuar como ordenadora, por poco que uno se preocupe, bajo los efectos de una decepción menos íntima, de tomársela a lo trágico. ¡Se acercan los tiempos en que la poesía decretará la muerte del dinero, y ella sola romperá en pan del cielo para la tierra! Habrá aún asambleas en las plazas públicas, y movimientos en los que uno habría pensado en tomar parte. ¡Adiós absurdas selecciones, sueños de vorágine, rivalidades, largas esperas, fuga de las estaciones, artificial orden de las ideas, pendiente del peligro, tiempo omnipresente! Preocupémonos tan sólo de practicar la poesía. ¿Acaso no somos nosotros, los que ya vivimos de la poesía, quienes debemos hacer prevalecer aquello que consideramos nuestra más vasta argumentación?

Queda la locura, la locura que solemos recluir, como muy bien se ha dicho. Esta locura o la otra... Todos sabemos que los locos son internados en méritos de un reducido número de actos reprobables, y que, en la ausencia de estos actos, su libertad (y la parte visible de su libertad) no sería puesta en tela de juicio. Estoy plenamente dispuesto a reconocer que los locos son, en cierta medida, víctimas de su imaginación, en el sentido que ésta le induce quebrantar ciertas reglas, reglas cuya transgresión define la calidad de loco, lo cual todo ser humano ha de procurar saber por su propio bien. Sin embargo, la profunda indiferencia de los locos dan muestra con respecto a la crítica de que les hacemos objeto, por no hablar ya de las diversas correcciones que les infligimos, permite suponer que su imaginación les proporciona grandes consuelos, que gozan de su delirio lo suficiente para soportar que tan sólo tenga validez para ellos. Y, en realidad, las alucinaciones, las visiones, etcétera, no son una fuente de placer despreciable. La sensualidad más culta goza con ella, y me consta que muchas noches acariciaría con gusto aquella linda mano que, en las últimas páginas de *L'Intelligence*, de Taine, se entrega a tan curiosas fechorías. Me pasaría la vida entera dedicado a provocar las confianzas de los locos. Son como la gente de escrupulosa honradez, cuya inocencia tan sólo se puede comparar a la mía. Para poder descubrir América, Colón tuvo que iniciar el viaje en compañía de locos. Y ahora podéis ver que aquella locura dio frutos reales y duraderos.

No será el miedo a la locura lo que nos obligue a bajar la bandera de la imaginación.

Fragmento: <http://www.isabelmonzon.com.ar/breton.htm>

Manifiesto La poesía por Vicente Huidobro poeta chileno (1921)

Aparte de la significación gramatical del lenguaje, hay otra, una significación mágica, que es la única que nos interesa. Uno es el lenguaje objetivo que sirve para nombrar las cosas del mundo sin sacarlas fuera de su calidad de inventario; el otro rompe esa norma convencional y en él las palabras pierden su representación estricta para adquirir otra más profunda y como rodeada de un aura luminosa que debe elevar al lector del plano habitual y envolverlo en una atmósfera encantada.

En todas las cosas hay una palabra interna, una palabra latente y que está debajo de la palabra que las designa. Esa es la palabra que debe descubrir el poeta.

La poesía es el vocablo virgen de todo prejuicio; el verbo creado y creador, la palabra recién nacida. Ella se desarrolla en el alba primera del mundo. Su precisión no consiste en denominar las cosas, sino en no alejarse del alba.

Su vocabulario es infinito porque ella no cree en la certeza de todas sus posibles combinaciones. Y su rol es convertir las probabilidades en certeza. Su valor está marcado por la distancia que va de lo que vemos a lo que imaginamos. Para ella no hay pasado ni futuro.

El poeta crea fuera del mundo que existe el que debiera existir. Yo tengo derecho a querer ver una flor que anda o un rebaño de ovejas atravesando el arco iris, y el que quiera negarme este derecho o limitar el campo de mis visiones debe ser considerado un simple inepto.

Fragmento: <http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/manifiesto2.ht>

- A continuación, reflexionen junto al docente a través de las siguientes preguntas:

Verbalizando lo aprendido:

¿Qué sentiste con la lectura?

Nota _____

¿La música creo un ambiente agradable para entender los manifiestos? ¿Por qué?

Nota _____

¿Qué decía cada manifiesto según tú percepción?

Nota _____

¿Cuál es el objetivo del manifiesto Futurista?

Nota _____

¿Cómo se vive la locura según André Bretón?

Nota _____

¿Qué libertades tiene el lenguaje para Vicente Huidobro?

Nota _____

La música y la lectura ¿son buenas combinaciones para mi comprensión lectora? ¿Por qué?

Nota _____

Habilidad: Comprender.

Desarrollo: Actividad individual para finalizar la unidad.



- Pon mucha atención a las instrucciones que te explicará el profesor porque es hora de que escribas tu propio manifiesto.

a) Un manifiesto personal es una declaración de tus valores y creencias, lo que representan, y cómo vas a vivir tu vida. Funciona tanto como una declaración de principios y como un llamado a la acción. Un manifiesto personal puede guiarse a través de todas las siguientes características:

- Como una brújula, apuntando hacia lo que tú has decidido que es el norte verdadero.
- Como un mecanismo para enfocar tu mente y para recordar tus prioridades.
- Como una fuente de motivación.
- Es un sistema de modificación de conducta.
- Como un mecanismo que dirige tu esfuerzo a lograr tus más altos ideales.
- Como inspiración para vivir más plenamente tu propósito de vida.
- Como una base sobre la cual construir tu vida.
- Como una manera de empezar a llevar una vida nueva o una nueva forma de existencia.

b) A continuación descubrirás cómo escribir un manifiesto personal y las directrices para elaborarlo:

Comienza a escribir tu manifiesto haciendo una lista de las cosas que deseas tratar (recuerda que el tema que elijas debe vincularse con la escuela o con alguna crítica constructiva que le quieras hacer a tus compañeros en general). Por ejemplo, podrías hacer una lista y decidir incluir áreas como las siguientes en tu manifiesto:

- Tratamiento de la decepción y las penurias.
- Tratamiento de fracasos y errores.
- Tratamiento de las oportunidades y los riesgos que tomas.
- La interacción diaria con los demás (compañeras, compañeros, docentes, etc.).
- La elección de su actitud.
- Tu enfoque general hacia la vida.
- ¿Cómo vas a tratar tu cuerpo?
- ¿Cómo vas a aprovechar tu tiempo?

Además, se puede crear un manifiesto a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué espero de mis compañeros(as)?
- ¿Por qué estoy dispuesto a ser violento?
- ¿Cuáles son mis creencias más fuertes?
- ¿Cómo quiero que sea la escuela?
- ¿Cómo elijo sentirme bien?
- ¿Qué cambios necesito hacer para que yo pueda vivir mejor en la escuela y en la vida?
- ¿Qué palabras deseo vivir en mi vida?

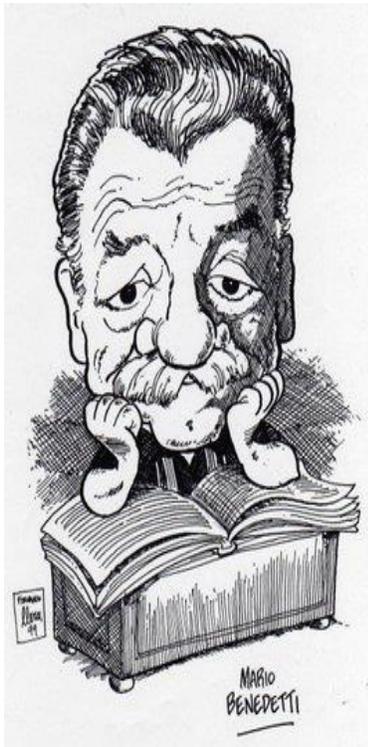
Aquí están cinco lineamientos generales para escribir su manifiesto:

- Que sea potente.
- Usar un lenguaje fuerte y pasional.
- Puede ser corto o largo, depende de la intensidad del tema.
- Escribir en tiempo presente.
- Mantén una actitud frente al tema.

Habilidades: Aplicar y crear.

Cierre:

Comencemos a escribir: Selecciona un tema que esté relacionado con la escuela (Boulling, el respeto, las relaciones sociales, la naturaleza, la basura y la contaminación del mundo, la droga, la sexualidad, las áreas verdes, etc.) y con el cual quieras manifestarte a través de una crítica constructiva. Escribe una pequeña introducción para presentar el tema, recuerda que te leerán y debes explicar qué es lo que harás y por qué lo harás al receptor de tu manifiesto.



Recuerda que para construir un texto debes tener presente los siguientes elementos:

- 1- Tu texto debe tener al menos diez ideas principales.
- 2- Las ideas que escojas deben estar divididas en párrafos que expliquen minuciosamente lo que deseas expresar.
- 3- Tiene que haber coherencia entre los párrafos, es decir, si vas a escribir sobre la violencia en la sala de clases tienes que comenzar definiendo el concepto y sus ramificaciones. Después explicar el porqué de la violencia, para luego dar tu postura respecto a cómo esta se manifiesta en la escuela y de qué manera te propones rechazarla.

Tema: _____

Introducción: _____

- Pídele a tu profesor que corrija lo que escribiste y te aconseje en los elementos que podrías usar en tu manifiesto. Luego, responde ¿qué me pareció la clase? ¿Existen críticas constructivas con las que quiera aportar a la evaluación de la clase?

Sesión n° 14: “Escribir, reescribir, una forma de corregir”	
Objetivo de aprendizaje.	Comprender la importancia de la reescritura para una producción escritural de calidad.
Inicio	El/la docente les pedirá a los/as estudiantes que sigan trabajando en sus manifiestos* <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>*Nota al docente: El/la docente debe corregir cada trabajo (a modo de crear cercanía y seguridad escritural con los/as jóvenes) y poner énfasis las ideas que se quieren plasmar, respetando el objetivo que persigue un manifiesto. También debe incentivar al estudiantado en la búsqueda de sinónimos para aquellas palabras que usan constantemente.</p> </div>
Desarrollo	Se les solicitará a los/as estudiantes que piensen (mientras reescriben) en un título para sus manifiestos.
Cierre	Para el cierre de la clase todos los/as jóvenes deben terminar sus trabajos (o por lo menos gran parte de este avanzado). El/la docente debe informarles que todos los manifiestos serán evaluados la clase siguiente.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Escritura individual con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.
Habilidades a trabajar.	Comprender, aplicar, crear y evaluar.
Materiales	Lápiz y papel.

Guía didáctica: “Escribir, reescribir, una forma de corregir”

Nombre: _____

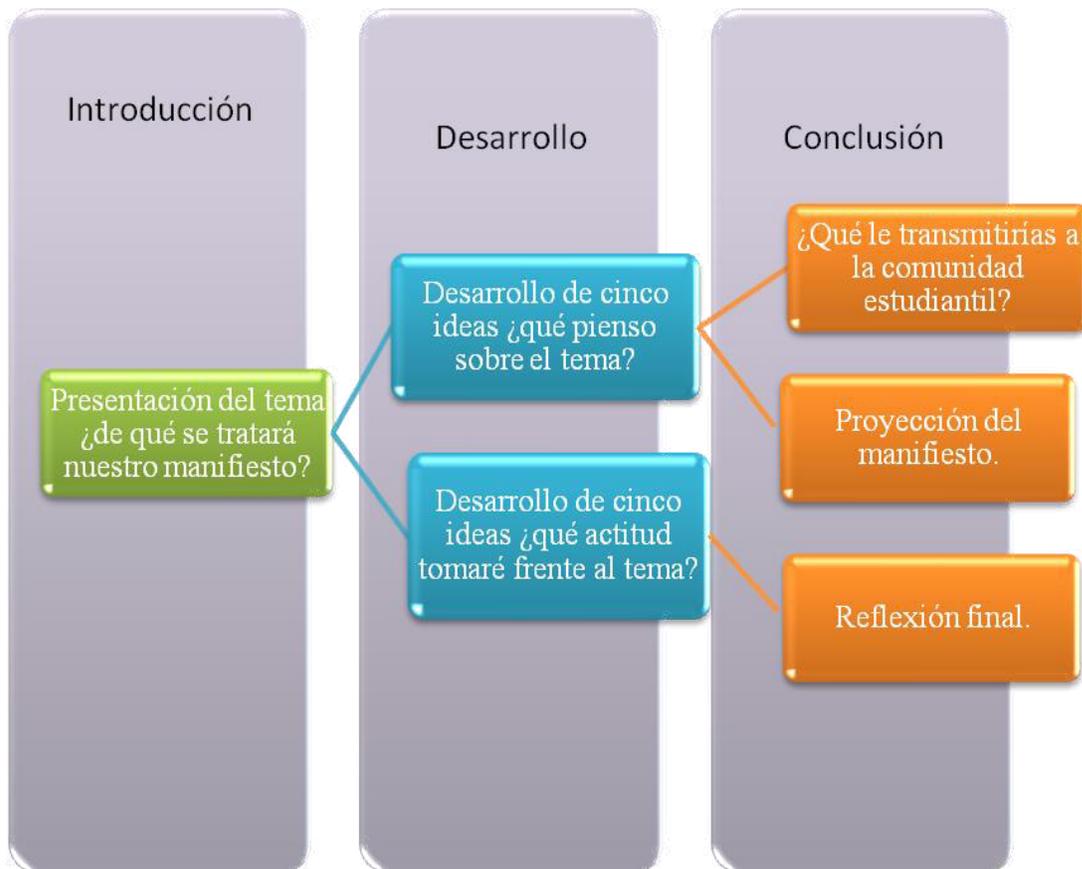
Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Habilidad: Comprender.

Inicio:

- Pon atención al siguiente esquema para organizar y evaluar la escritura del manifiesto que has comenzado a escribir:



Cierre:

- Ahora, corrige con tu profesor/a todo lo que has avanzado y para la próxima sesión trae terminado tu manifiesto.



Tarea para la casa:

- Para la clase siguiente trae en un Pendrive la grabación de la lectura de tu Manifiesto (ensaya

antes con tus amigos para que la grabación final sea la mejor). Luego, durante la misma grabación responde las siguientes preguntas y expláyate:

¿Qué te pareció la unidad de poesía?

¿Te gustaron las actividades que hiciste?

¿Sentiste que aprendiste en cada clase?

¿Qué críticas le harías a tu profesor/a para que mejoren las clases?

¿Qué cosas faltaron incluir, según tú percepción?

¿Qué fue lo que más te gusto?

¿Te gusta la poesía? ¿Por qué?

¿Qué cosas que ocurrieron con la lectura de INRI?

¿Qué te pareció leer por completo una obra del género lírico?

¿Fueron creativas las clases?

¿Se tomó en consideración tu opinión personal y tu experiencia respecto a los temas que se abordaron?

¿Sentiste que fuiste un aporte en clases?

Reflexiona a través de todas estas preguntas y responde con honestidad.

Sesión n° 15: “Fin de la unidad ¿qué tengo que decir al respecto?”

Objetivo de aprendizaje.	Reflexionar con respecto a la unidad para expresar el valor que tuvo el contenido, los aprendizajes y las actividades en la ampliación de la visión de mundo, la creatividad y la experiencia.
Inicio	<p>Se iniciará la clase final de la unidad con la presentación de los manifiestos que escribieron los/as jóvenes. Para esto, el/la docente le explicará al estudiantado cuáles serán las condiciones que deben contemplar en la exposición de los manifiesto. Antes el/la docente le pedirá a cada estudiante el audio* con la lectura del manifiesto y la posterior reflexión con respecto a la efectividad de la unidad.</p> <div data-bbox="618 814 1308 1041" style="background-color: #e67e22; padding: 10px; border: 1px solid #000;"><p>*Nota al docente: La recopilación de los audios tiene el objetivo de mantener un registro concreto sobre las reflexiones de los/as estudiantes y la lectura de sus trabajos. Este material le sirve al docente para mejorar y corregir aquellas cosas que fueron vulnerables. Incluso para generar otras metas y transformaciones.</p></div> <p><u>Exposición del manifiesto*:</u></p> <p>¿De qué se trata tu manifiesto?</p> <p>¿Cómo se te ocurrió el tema?</p> <p>¿Qué posición tomaste? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué mensaje busca retratar tú manifiesto?</p> <p>¿Fue complejo escribirlo? Cuenta tu experiencia.</p> <p>El/la docente debe hacer pasar al frente a cada estudiante (grupos de a cuatro) con su manifiesto en las manos para leerlo al curso. Luego el/la docente le hará las preguntas que están más arriba para comenzar a evaluar el proceso de cada uno y así saber qué significó la unidad para ellos según sus opiniones personales.</p>

	<p>*Nota al docente: En la exposición es fundamental que los/as estudiantes tengan claro que el tipo de evaluación que se hará será la de proceso. Es decir, el objetivo es que los/as jóvenes le cuenten al curso qué fue lo que hicieron, porqué lo hicieron y en qué cosas pensaron para llegar a escribir un manifiesto relacionado con ese tema. El/la docente, a través de preguntas guiadas, tiene que preguntarle al estudiantado sobre las habilidades que utilizó para construir su manifiesto.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>¿Por qué elegiste ese tema?</p> <p>¿Cómo llegaste a pensar que eso era algo negativo?</p> <p>¿Qué experiencias (tuyas) respaldan lo que afirmas?</p> <p>¿Recuerdas haber vivido una situación así?</p> <p>¿Por qué tomas esa postura y no otra?, etc.</p>
Desarrollo	Exposición de los manifiestos.
Cierre	Finalmente, harán un círculo y el/la docente les pedirá a los estudiantes que evalúen (ellos/ellas) la unidad y, en consecuencia, la metodología que utilizó el docente: ¿Me gusto la unidad? Como profesor/a encargado de la unidad ¿cómo piensan que fue mi trabajo? ¿Logrado o no logrado? Argumenten.
Contenido Mínimo Obligatorio.	Evaluación de proceso.
Habilidades a trabajar.	Explicar, exponer, argumentar, analizar, reflexionar, criticar, comentar y concluir.
Materiales	Todos los estudiantes deben tener sus manifiestos terminados a mano.

Guía didáctica: “Mi primer manifiesto”

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: ___/___/___

Inicio:

Habilidades: Explicar, argumentar
y analizar.

- Escucha atentamente a tu profesor/a porque les dará algunas instrucciones para comenzar con las exposiciones de los manifiestos.
 - a) Apaguen los teléfonos porque pueden interrumpir la actividad
 - b) Entreguen los audios con la lectura de sus manifiestos y la reflexión final para guardarlo en el computador del docente.
 - c) Pasarán al frente de la sala todos los estudiantes con sus manifiestos en mano y lo harán de cuatro a personas.
 - d) Deben leerlo y luego responder las preguntas que le hará el /la docente.

Desarrollo:

Habilidad: Exponer.

- A continuación, expongan sus trabajos y disfruten de las lecturas.



Cierre:

- Después de haber terminado con todas las exposiciones pónganse en círculo y comenten junto al docente los trabajos en general. Luego, respondan las siguientes preguntas (con respeto y tolerancia) que evalúan la calidad de la unidad y la metodología de tu profesor/a

Evaluación de procesos y aprendizajes.

✚ ¿Me gustó la unidad?

✚ ¿Fue bueno mi desempeño? ¿Logrado o no logrado? Argumenten.

✚ ¿Qué mensaje me dejó la obra INRI?

Habilidades: Criticar, comentar,
reflexionar y concluir.

VII. CONCLUSIONES.

Todo lo que se ha visto con anterioridad constituye el análisis exhaustivo sobre la importancia que porta la pedagogía y la didáctica como herramientas de uso indiscutible que maneja el/la docente correctamente desde sus conocimientos académicos, curriculares y experienciales. Desde aquí, hemos visto cómo el comportamiento empírico de estas habilidades han ido en desmedro de ciertos Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) por causas que se reservan al desconocimiento temático, contextos educacionales complejos, desinterés pedagógico (entre otras) al que se ven sometidos algunos docentes en particular.

De esta manera, evidenciamos un desamparo (según el estudio de caso realizado en el Liceo Benjamín Vicuña Mackenna) metodológico respecto a la unidad pedagógica que se aborda en 1° medio: El género lírico.

Para tales efectos, se ha reconocido la existencia de una problemática asociada a prácticas pedagógicas deficientes, a políticas públicas pragmáticas e incongruencias discursivas respecto a lo que señalan los/as estudiantes en relación a este contenido y su experimentación “real” en aula. Estos tres elementos no dialogan entre sí (docentes, estudiantes y MINEDUC) lo que perjudica no solo al contexto escolar y a quienes lo componen, sino también el trabajo de la comprensión lectora, ya que se ve negativamente afectada por quienes proporcionan las herramientas para la aproximación al saber.

Tal escenario impide un trabajo didáctico significativo con los estudiantes, ya que la comprensión lectora, y las habilidades que con ellas se desarrollan, se ven ancladas a una estructura de aprendizaje en donde prima el conocimiento técnico que se contiene (temporalmente) en la memoria a corto plazo, ya que no se incorporan en las estructuras cognitivas como un elemento significativo de uso recurrente.

Es más, resulta irresponsable suspender las habilidades que utilizan los estudiantes –la comprensión lectora, las habilidades de orden superior como la inferencia e interpretación, la experiencia y la creatividad- a causa del desconocimiento que el docente tiene acerca de la relevancia y abordaje de la lírica.

Además, la poesía -desde su complejidad lingüística- posibilita el desarrollo óptimo de la comprensión lectora desde la experiencia creativa con el texto. Es decir, la articulación y utilización de estas habilidades potencian la activación de los conocimientos previos de los/as estudiantes para abordar de manera responsable el género lírico y guiar al estudiantado en el desarrollo del goce estético de la lectura de poemas y, en consecuencia, el análisis hermenéutico para el descubrimiento de un aprendizaje personal completamente legítimo.

Para esto, hemos desarrollado una propuesta de intervención que busca hacer visible aquellos conceptos que le pertenecen al docente (herramientas vinculadas al qué aprende el estudiante, cómo aprende y qué hará con aquello que ha aprendido) en la proyección de una verdadera comprensión lectora basada en la satisfacción de los estudiantes con respecto a la poesía y a las posibilidades que a través de su lectura se presentan.

La propuesta de intervención tiene el objetivo de contribuir académicamente a la labor del docente desde la teoría (respaldo que tiene la funcionalidad de contextualizar el universo investigativo y analizar todos aquellos tópicos que se relacionan con la problemática y sus posibles causas) y, a su vez, la práctica (respaldo didáctico que busca nutrir de nuevas perspectivas metodológicas al docente y perfeccionar aquellos elementos que se han debilitado con el tiempo en la ausencia de estudios reiterados e innovadores).

Al respecto, la propuesta de intervención trabaja conceptualmente con todas las exigencias que señala el MINEDUC en sus documentos oficiales, vale decir, están integrados los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV), los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y dos niveles de los Mapas de Progreso atingentes al nivel de 1º medio. Adicionalmente, se han añadido conceptos nutridos vinculados a la evaluación de procesos tanto de docentes como de estudiantes. También se incluyen clases, actividades y trabajos pedagógicos meta-cognitivos para fortalecer los aprendizajes conscientes que desarrollan los estudiantes con el objetivo de sembrar las pistas que resultarán valiosas para el docente al momento de evaluar la efectividad de lo que ha enseñado y la proyección de estos contenidos en sus vidas.

Por tanto, la elaboración del proyecto se basó en una propuesta teórica vinculada a la comprensión lectora, estrategias y habilidades para esclarecer la relevancia de su desarrollo y las capacidades que se generan en el aprendizaje del género lírico. No obstante, los estudios relacionados con la comprensión lectora son variados y diversos en contenido, pero solo desde la narrativa, el texto expositivo y el género dramático, puesto que, desde la lírica los estudios que se han realizado están supeditados al concepto literario que permite y estimula la subjetividad de cada estudiante con respecto a la creatividad y el goce estético.

Es menester resolver este desamparo teórico respecto al cómo se aprende estratégicamente del texto lírico, ya que una primera presencia, para evitar su abandono como Contenido Mínimo Obligatorio en aula, es contribuir académicamente al cómo se aprende poesía, qué habilidades se ponen en uso cuando los estudiantes leen un texto tan complejo como lo es un poema, qué imágenes se van construyendo en la mente y en qué se diferencian esos procesos cognitivos cuando se está en presencia de un texto narrativo, expositivo y dramático.

Al respecto, la propuesta de intervención intercede en esta problemática y resuelve algunos de sus errores para fortalecer la relevancia del género lírico en aula. Es decir, el proyecto didáctico postula la necesidad de evitar la fragmentación de las obras poéticas por miedo a la negativa recepción de parte de los estudiantes debido a lo inteligible que puede llegar a ser la lectura de poemas. Muy por el contrario, resulta ser vital leer por completo una obra poética (a través de las estrategias pedagógicas correspondientes para que el estudiante disfrute y goce con la unidad) con el fin de crear vínculos entre los jóvenes y sus aprendizajes sensoriales y viscerales que surgen de la lectura y comprensión de un poema.

Para esto, la lectura completa de INRI (2003) fue primordial y permitió experimentar, paso a paso, cada una de las transformaciones en las que incurrió el poeta Raúl Zurita por medio de la resignificación lingüística que le atribuye a la creación de sus poemas en conjunto (no por separado), ya que todos ellos constituyen una unidad de significado. Por ende, es imposible su fragmentación para el desarrollo de la comprensión lectora.

Ahora bien, otro elemento que actúa negativamente en el aprendizaje de los estudiantes es el trabajo superficial con la creatividad, ya que anula toda posibilidad de interpretación y amplificación de la visión de mundo que debieran trabajar (junto al docente) los/as estudiantes de forma contante y reflexiva. Es más, el profesor tiene la responsabilidad de otorgarle al educando los espacios suficientes para intervenir a través de sus opiniones y puntos de vista con miras al desarrollo de la autonomía.

No obstante, para tales efectos es fundamental dejar de mirar la escuela como un centro de formación y orden ciudadano de sujetos homogéneos, ya que los estudiantes no tienen la necesidad de asistir a la escuela como seres autómatas y conducidos estrictamente a lo que decidan agentes que no consideran su opinión. Es más, el espacio de la escuela no solo es un espacio de conocimientos, también es un lugar de expresión y reflexión individual para contribuir al desarrollo de cada joven. Es importante no confundir el estudio con trabajo, ya que por más que se estén formando hábitos para la vida adulta (laboral), los estudiantes deben participar de un aprendizaje que deja huellas en la vida, es decir, una trascendencia del saber, una extrapolación del conocimiento que construye las bases del sujeto autónomo (quien toma sus propias decisiones de manera responsable), reflexivo (capaz de evaluar cualquier tipo de situación con miras a la corrección) y creativo (habilidad que permite intervenir en lo dado para generar nuevas posibilidades ante aquellas cosas que suelen ser estáticas: transformación). En otras palabras, todos estos elementos que forman parte de una posible filosofía de vida, también constituyen las estrategias de lectura con respecto al tratamiento didáctico de la poesía en base al trabajo creativo y meta-cognitivo de los conceptos que van incorporando los estudiantes a través de sus aprendizajes significativos. Entonces, el desarrollo de estos conceptos en los/as estudiantes permiten la comprensión de un texto, la reflexión ante un hecho completamente ficticio que emerge desde las entrañas de un poema para impulsar la cavilación y otorgarle espacio a la creatividad como flujo constante en los estudiantes.

"Y cómo podríamos seguirlo -dice la vida-; para eso es el arte, y nosotros nos atenemos a la prosa de la existencia."

Bajtín, Estética de la creación verbal (1999).

VIII. BIBLIOGRAFÍA.

- AUSUBEL, D. (2000). Psicología educativa. México: Trillas.
- BAJTÍN, M. (1999). Estética de la creación verbal. México: Siglo Veintiuno Editores.
- BARRIENTOS, C. (1999). Claves para una didáctica de la poesía. Textos de Didáctica de Lengua y Literatura, (21), 1-14. Disponible en: <http://www.infopoesia.net/pdf/Textos-Claves%20didactica%20poesia.pdf>
- BLOOM, B.S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Disponible en: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>.
- BORDIEU, P. (2007). El sentido práctico. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- COPPOLA, P. (2002). *TEMAS DE COMUNICACIÓN: La experiencia de la “Escuela de Comunicación Mónica Herrera”*. Santiago de Chile: Ediciones Mar del Plata.
- GALLARDO, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. Actualidades Investigativas en Educación, 10 (2), 1-28. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44717910014.pdf>
- GARCÍA, M. (2009). Palabras de lluvia y sol en el aula. Santiago de Chile: Gobierno Regional de los Lagos.
- GENOVESE, A. (2011). Leer poesía: lo leve, lo grave, lo opaco. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GOMÁ, J. (2004). Imitación y experiencia. España: Pre-Textos
- HUDSON, M. (s.f.). Para una mejor comprensión lectora. Disponible en: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=185827>
- JAKOBSON, R. (1983). Lingüística y Poética. Madrid: Cátedra.

- LIRA, R. (2004). Proyecto de obras completas. Santiago de Chile: Universitaria.
- LOMAS & MIRET. (1999). Educación poética. Textos de Didáctica de Lengua y Literatura, (21), 1-9. Disponible en: <http://www.infopoesia.net/pdf/Textos-educaci%F3n%20po%E9tica.pdf>
- MANSILLA, S. (1998). Poesía como lenguaje experiencia de lenguaje y libertad creadora. Santiago: Publicación del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE). Ministerio de Educación de Chile.
- MAGGI, B. (1988). El pequeño drama de la lectura. La Habana, Cuba: Letras cubanas.
- MARCHESE /Forradella (1989). Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria. Barcelona: Ed. Ariel
- MARTÍNEZ, J. (2006). Poemas del otro, poemas y diálogos dispersos. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- MELUSSA, E. (1996). Veinticinco años de poesía chilena (1970-1995). Chile: Fondo de Cultura Económica.
- MINEDUC (2011). Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación 1° medio, Chile.
- MINEDUC (2009). Marco/Base Curricular, Chile.
- MUÑOS, R. M. (2006). Tratamiento ontológico del silencio en Heidegger. España: Fénix Editora.
- MONROY R. J. & GÓMEZ L. B. (2009). Comprensión Lectora. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 6 (16). Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272009000100008&script=sci_arttext
- NOVAK, J. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.

-ORTEGA, E. (1999). Enseñanza de la poesía: una tarea imposible. Textos de Didáctica de Lengua y Literatura, (21), 1-7. Disponible en: <http://www.infopoesia.net/pdf/Textos-Enseñanza%20de%20la%20poesia.pdf>

-PARODI, G. (2005). Comprensión de textos escritos. Buenos Aires: Eudeba.

-PARODI, G. (2011). La teoría de la Comunicabilidad: Notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos. Signos, 44 (76), 145-167.

-PÉREZ, M. J. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones en: Revista de Educación. Número Extraordinario, 121-138.

-RIMBAUD, A. (2004). Una temporada en el infierno, Iluminaciones. Santiago de Chile: Centro Gráfico.

-SÁNCHEZ, E. (1998). Comprensión y Redacción de Textos. España: Edebé.

- SOLÉ, I. (1998). *“La enseñanza de estrategias de comprensión lectora”*. España: Editorial Graó.

-TODOROV, T. (1978). El origen de los géneros. Disponible en: <http://cursa.ihmc.us/rid%3D1H9R2Q0CQ-20YB25S-SD/todorov.pdf>.

-UNESCO (2005). Leer y escribir poesía: París, Francia.

-VIGOTSKY, L. S. (1978). Pensamiento y lenguaje. Madrid: Paidós.

-WOLFGANG, I. (1972). The Reading Process: A Phenomenological Approach, publicado en *New Literaty History*.

-ZURITA, R. (2003). INRI. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

REFERENCIA

- ARISTÓTELES (2010). Poética, Madrid: Alianza Editorial.
- CAMPAYO, R. (2008). Ser feliz depende de ti. Madrid: EDAF.
- CAMPAYO, R. (2008). Curso definitivo de lectura rápida. Madrid: EDAF.
- ESCANDELL, M. (1993). Introducción a l pragmática. Madrid: Anthropos.
- GRUPO LAZARILLO (2006) La caracterización del lector adolescente: una aproximación desde la objetividad y desde la subjetividad. OCNOS. (2), 91-101. Disponible en: <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/2591/259120386006.pdf>
- IBÁNEZ, R. (2007) Cognición y Comprensión. Una aproximación histórica y crítica al trabajo investigativo de Rolf Zaan. Signos, 40 (63), 81-100.
- IBÁNEZ, R. (2011) La comprensión del discurso escrito: Una propuesta teórico-metodológica para su evaluación. Signos, 45 (78) 20-43.
- SONTAG, S. (1996). Contra la interpretación. Madrid: Alfaguara.
- VAN DIJK, T. (1987). Pragmática de la comunicación literaria. Madrid: Arco.