



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

EL TRABAJO EN CLASES DE LAS LECTURAS DOMICILIARIAS: CONSTRUYENDO UN CAMINO HACIA
UNA DIDACTICA DE LA LITERATURA.

Alumnos: Almendras Molina, Pablo.

Guzmán Díaz, Daniela.

Profesor Guía: Rubio Manríquez, Manuel.

Tesis para optar al Grado de: Licenciado en Educación.

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

Santiago, mayo 2015.

Amores como este son indescriptibles, superan todo dolor y sobrepasan cualquier temor: Para
Ofelia mi pequeña.

Daniela Guzmán.

“Para que vuelvan a ser bosques y arenas
me despido del papel blanco y de la tinta azul
de donde surgían los ríos perezosos,
cerdos en las calles, molinos vacíos.”

(Jorge Teillier)

Pablo Almendras

ÍNDICE

I. ANTECEDENTES.	2
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	8
a. Relevancia o Justificación.	11
b. Objetivos.	13
III. MARCO TEÓRICO.	14
1. Didáctica de la literatura.....	14
1.1 Didáctica de la Estética de la recepción.....	17
1.2 Didáctica basada en la estética de la recepción.....	20
2. Enseñanza de la lectura literaria.....	23
2.1 Currículum: Cuál es la mirada de la enseñanza de la lectura literaria en Chile.....	23
2.2. La lectura literaria.....	26
2.3 Enseñanza de lectura literaria.....	28
3. El proceso lector y su evaluación.....	30
3.1 Una breve reflexión sobre la evaluación de lecturas literarias en Chile.....	30
3.2 Las distintas formas que existen en la evaluación de las lecturas literarias.....	33
3.2 Lectura comprensiva y creativa: evaluación desde una perspectiva constructivista de la literatura.....	37
4. Un camino por el interés, el deseo y el disfrute de la lectura.....	41
4.1 Crisis del adolescente, crisis en la lectura.....	41
4.2 Los obstáculos que no nos permiten disfrutar de la lectura.....	43
IV. METODOLOGÍA	49
Justificación Corpus y corpus	49
Bibliografía	59

I. Antecedentes

nos encontramos con otro inconveniente, el analfabetismo funcional, que afecta a personas que asistieron al colegio y “aprendieron” a leer y escribir, pero no son capaces de utilizar de manera autónoma la lectura y la escritura en sus vidas cotidianas. Por eso no es raro que esta noticia se vea de forma positiva, ya que apunta a quiénes son capaces de leer de forma autónoma y, a su vez, que pedir más libros es sinónimo de un país que cada vez incrementa más sus niveles de lectura, pero al parecer no es así.

Cabe recordar que el problema de los bajos niveles de lectura en los jóvenes chilenos ha sido una preocupación constante y, numerosos estudios en nuestro país dan cuenta de esto. Por ejemplo, en una investigación que se realizó en 1996, auspiciada por el Consejo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura en distintas ciudades de Chile, se presentaron datos importantes sobre las causas de los bajos niveles de lectura. Posteriormente, Patricio Herrera en un artículo llamado *¿Qué leen nuestros estudiantes de enseñanza media?*, en el cual recoge los datos de aquella investigación previa, revisando los resultados de los colegios de la ciudad de Santiago en los tres estratos socioeconómicos (alto, medio y bajo), llega a dilucidar que “*las principales razones por la que leen los jóvenes son los estudios*” (Herrera, 2000: 1). Esto significa que, en principio, los estudiantes leen con el único objetivo de cumplir con las exigencias académicas, limitando los distintos propósitos que se presentan al enfrentarse a un libro de manera autónoma y satisfacer intereses personales.

Las principales conclusiones de la investigación de Herrera (1996) son:

- a) Se pone en duda la idea de falta de interés de los jóvenes por la lectura, ya que estas son asociadas a sentimientos positivos.
- b) Las lecturas de los jóvenes son selectivas a los temas de interés y no las que marca el currículum.
- c) Los autores que más conocen los jóvenes son aquellos entregados por el currículum, los que en nada tienen que ver con sus intereses.
- d) En cuanto a los géneros, los jóvenes prefieren la novela por sobre el cuento y este último por sobre la poesía. Las temáticas de su preferencia son el amor, la aventura y la ciencia ficción.

- e) En los estratos bajos los niveles de lectura son precarios, con una poca valoración de la lectura, sumado a la carga negativa que implica la obligatoriedad de estas.
- f) La educación chilena ha homogeneizado los contenidos de las lecturas sin tomar en cuenta las realidades locales.

A esto le sumamos las conclusiones del académico Grínor Rojo (2008), quien afirma que la educación chilena es mala. Esto lo sustenta con datos preocupantes sobre los bajo de niveles de lectura. En su estudio expone las siguientes cifras:

Hay un 21% de la población que lee libros de manera habitual (7.9 al año); un 34% que lee libros ocasionalmente (3.4 al año); y un 45% que no lee ni un solo libro nunca, todo aquello de acuerdo con las cifras de un estudio de la Fundación la Fuente/Adimark GFK de 2005 (Rojo, 2008: 27)

Además de estos datos estadísticos que tienen que ver con el problema de los niveles de lectura, existen otras causas, como por ejemplo, las familias chilenas no estimulan el hábito de la lectura debido a los bajos niveles de cultura y los problemas socioeconómicos; los maestros chilenos están mal preparados con respecto a estrategias para motivar y para abordar la lectura en clases (Rojo, 2008), además de encontrarse con una sobrecarga de trabajo debido al bajo salario, ya que ellos deben conseguir la mayor cantidad de horas posibles, corriendo de un lado a otro para recibir un sueldo digno, sin mucho tiempo para planificar, ni innovar para lograr desarrollar el hábito lector y el gusto por leer en los jóvenes.

En cuanto a las lecturas de obras literarias, el Ministerio de Educación en la Propuesta de Ajuste Curricular de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, establece que *“las lecturas de obras literarias estimulan el interés y el gusto por ellas”* (MINEDUC, 2008: 3), esto en todos los niveles de enseñanza. Particularmente en el caso de primer año medio, se plantea como un mínimo de seis lecturas de obras narrativas, dos de obras dramáticas y algunos textos líricos de distintas épocas (MINEDUC, 2008). En uno de los CMO aparece que es importante para las lecturas de las obras literarias y no literarias que se realicen estrategias de comprensión que se deban aplicar antes, durante y después estas para interpretar el sentido global del texto. (MINEDUC, 2008).

En el caso de la literatura, el Ajuste Curricular (MINEDUC, 2009) busca hacer un énfasis en cuanto a la importancia para el estudiante de esta. La lectura deja de ser utilitaria, ocupada exclusivamente al servicio de la enseñanza de las letras, conjuntos silábicos o de las teorías literarias y el estudio de los diferentes tipos de discurso. El MINEDUC trata de poner énfasis en la noción del disfrute de la obra, esto quiere decir que la lectura de obras literarias se presenta a lo largo del currículum como un modo de estimular a los estudiantes el interés, el gusto por ellas, su formación como lectores activos, capaces de formarse una opinión, comprender y proponer nuevos sentidos y, apreciar el valor y significación de la literatura. Las obras literarias aparecen como obras de arte y, por lo tanto, están al mismo nivel que un cuadro o a una obra musical. La literatura ofrece amplitud de mundos, diversidad de experiencias y concepciones de realidad que permiten fortalecer la mirada de quien lee. Finalmente, es un vehículo o soporte de los propósitos formativos del sector, en cuanto desarrollo del pensamiento de los alumnos y las alumnas y, por ende, de habilidades de comprensión que les servirán dentro y fuera del ámbito escolar.

Para poder hacer posible lo anterior, el MINEDUC ha puesto al servicio de los colegios chilenos (que los necesiten) los programas de estudios. Particularmente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, aparecen propuestas para el desarrollo de los objetivos que se plantean para las lecturas de obras literarias. En el caso de primer año medio, se propone que los estudiantes trabajen con los textos en clases para poder generar el gusto por la lectura. Con esto, se pretende que ellos intercambien ideas de los textos leídos durante las horas en aula. Para esto, el profesor deberá guiar en el proceso de lectura. El programa de estudio de primero medio se ha dividido en cuatro unidades de trabajo, dos para el primer semestre y las otras dos para el segundo. En la primera unidad, se pretende analizar novelas y cuentos poniendo énfasis en estrategias para generar el trabajo en clase de estas obras. En la segunda unidad, se trabaja con textos poéticos de distintas épocas y estilos, investigando distintos movimientos artísticos. En la tercera unidad, las actividades se centran en el análisis de textos dramáticos tomando en cuenta que son obras de herencia cultural de distintas épocas. La unidad cuatro se centra en el trabajo de textos no literarios. Es importante decir que cada unidad señalada dentro de los programas de estudios, cuentan con un listado de lecturas fundamentales sugeridas para el trabajo en clase, con los aprendizajes esperados, indicadores de evaluación y ejemplos de actividades.

En teoría, si es que lo anterior se aplica de forma eficiente en clase, los frutos de aquel trabajo pueden ser magníficos. Sobre esto, es importante señalar que el programa de estudio en el capítulo de orientaciones didácticas explicita que los docentes deben asignar lecturas para que los estudiantes lean de forma independiente en sus casas, y que estas sean siempre obras literarias. Sin embargo, esto último no tiene ninguna orientación clara, a diferencia de las unidades de trabajo, careciendo de un listado de libros y del cómo evaluarlos. Solamente se explicita que se debe realizar, confiando en la capacidad de independencia y autonomía del estudiante y en la labor orientadora del docente.

Debido a esto, se realizó una pequeña indagación a través de las redes sociales, a estudiantes de enseñanza media y egresados entre los años 2006 y 2013 con la siguiente

II. Planteamiento del problema.

Es claro que en Chile existe un problema con respecto a los niveles de lectura, que afecta a todos los grupos etarios y económicos. Particularmente los estudiantes de enseñanza media leen poco, incluso en el mismo sector de Lenguaje y Comunicación, a pesar de que el MINEDUC sugiere un plan para la lectura en clase y otro de lecturas domiciliarias. Estas últimas se presentan como obligatorias, sin embargo, no existe ninguna orientación para trabajar con ellas en clases ni de cómo evaluarlas, de esta forma se apela a la autonomía y a la responsabilidad del estudiante.

A pesar del trabajo que se realiza durante toda la enseñanza media, y gran parte de la enseñanza básica, existen datos sobre el bajo nivel de lectura en Chile. Un 70% de los chilenos se declara no lector, según el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile el año 2011.

Ante este panorama bastante desolador, consideramos que muchas de los problemas en el ámbito lector de nuestros estudiantes derivan de una serie de falencias de nuestro sistema educativo. Por ejemplo, el escaso acercamiento teórico a la enseñanza de la literatura que tienen muchos docentes del área de Lengua Castellana y comunicación, la carencia de estrategias adecuadas para el trabajo con los textos literarios, la falta de consideración del estudiante como un componente activo en su propio proceso lector, entre otras. Por lo tanto, afirmamos que:

No existe una didáctica de la literatura que permita poner en acción un trabajo creativo, afectivo, reflexivo y cognitivo de las lecturas domiciliarias, en estudiantes de primer año medio, mediante el trabajo en clases de estas.

Este problema se ha arrastrado durante bastante tiempo en las escuelas chilenas, en las cuales las lecturas que se plantean como domiciliarias funcionan en la lógica de la obligatoriedad, y no desde el placer que podrían generar en los estudiantes. Esto impide que sean capaces de leer de forma autónoma, crear hábitos lectores y, de encontrar un gusto por las obras literarias. Así mismo la imposición de estas impide que se puedan desarrollar jóvenes con competencias literarias, que son claves para poder apreciar dicho tipo de textos.

Tanto en la escuela como en el hogar de los jóvenes se genera este problema. Si en los hogares no existen hábitos lectores, es difícil que los estudiantes vean este ejercicio como una actividad interesante o necesaria. De la misma forma, dentro de la escuela ellos no son partícipes de la elección de las lecturas domiciliarias, por lo tanto, tampoco están involucrados en su propio proceso lector. En consecuencia, esto deriva en que los estudiantes no se interesen por las lecturas debido a que sus gustos no aparecen en lo que leen. Sumado a lo anterior, no existe una motivación individual para leer algo que les exige un esfuerzo mayor (tanto físico, como cognitivo). Respecto a esto último, los profesores son responsables ya que existen deficiencias importantes en cuanto a la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, por lo tanto, los estudiantes no son capaces de reconocer las habilidades y competencias implicadas en esta actividad, lo que conlleva a su vez que no existan métodos de evaluación coherentes o pertinentes para las lecturas de obras literarias, ni tampoco que demuestren el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Considerando lo anterior, no es curioso que muchos de ellos tengan problemas de ortografía, redacción y uso de recursos léxicos en sus textos escritos. En cuanto a la expresión oral, también existen problemas de verbalización de ideas, expresión de las propias experiencias de la vida cotidiana, junto a dificultades para opinar y enunciar argumentos. Si bien se pueden acceder a los conocimientos desde distintos tipos de plataformas (televisión, cine, radio, internet, entre otras), los textos escritos son una fuente de información que genera mayor retención en el receptor y estimulan la imaginación. Al parecer el interés por las lecturas de obras literarias está reservado para pocos jóvenes chilenos, y esta ventaja influye directamente en el goce que se tiene al leer, lo que a su vez confronta la precariedad para desarrollar habilidades estéticas y artísticas.

Sin embargo, a propósito de la falta de textos literarios en los hogares como una de las causas del desinterés lector, en el año 2007, en el gobierno de Michelle Bachelet, se realizó el proyecto del llamado *Maletín Literario*, que se entregó hasta el 2010 a cerca de 400.000 familias chilenas, con la idea de poder democratizar las lecturas de obras literarias de calidad, bajo la premisa de que en un ambiente donde existen más recursos culturales los estudiantes chilenos podrán acercarse de forma natural a la lectura. Sin embargo, hasta la fecha no existe algún documento que confirme que dicha propuesta haya dado frutos (de

hecho, es común hallar los textos de dicho maletín a la venta en ferias libres de nuestro país, demostrando que muchos de aquellos libros no fueron valorizados como se esperaba, ni menos terminaron en los hogares de familias con menor capital cultural). Posteriormente, durante la gestión del presidente Sebastián Piñera, el gobierno junto con el Ministerio de Educación y el Plan Nacional de Fomento del Libro y la Lectura, desarrolló un programa para promover la formación de una sociedad de lectores, en donde se valore la lectura como un instrumento para mejorar la educación y la calidad de vida. Hasta el momento tampoco se sabe de algún proyecto concreto y que esté dando resultado en algún plazo esperado.

Si tomamos en cuenta los datos anteriores, podríamos considerar que el grado de conciencia que existe de este problema en el país es alto. En general, nos encontramos con una preocupación por la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora (a raíz del ingreso de nuestro estado al grupo OCDE), lo que finalmente también involucra a la enseñanza de la literatura. En nuestro país existen muchos artículos, investigaciones, encuestas y cifras acerca de los bajos niveles de lectura, pero escasos los que se centran en el vacío que hay en el placer, el disfrute y el gusto que se debería generar en la escuela por leer, por lo tanto, los profesores chilenos no manejan, desde el currículo nacional, una didáctica de la literatura que permita poner en acción lo planteado por nuestra hipótesis, es decir, el trabajo creativo, afectivo, reflexivo y cognitivo de la lectura.

a. Relevancia o Justificación.

La lectura es un ejercicio, que desarrollado de buena forma en los jóvenes, promueve el pensamiento, la reflexión, la crítica, la imaginación, etc. Entonces, si la escuela no es capaz de generar un buen trabajo originado desde el placer por leer, está privando a los estudiantes de un medio fundamental para su desarrollo cognitivo, afectivo, creativo y social. Nos permitimos enumerar y clarificar la importancia de la lectura literaria, como justificación para el desarrollo de esta en las escuelas:

a) En la lectura prima la libertad: la lectura se puede elegir mediante los propios intereses del lector. El individuo puede leer a su propio gusto, satisfaciendo necesidades personales. Una lectura desde este punto de vista nos señala la libertad que ejerce el lector, dotando a la lectura literaria de un carácter no sólo artístico, sino personal.

b) La lectura es un factor determinante de éxito escolar: el lector rápido y preciso posee un instrumento para penetrar en el mundo de los libros. De esta manera forma el vocabulario, existe un mejor acercamiento a la lógica matemática y una mayor comprensión de las ciencias sociales.

c) La lectura permite articular los contenidos culturales: la lectura se caracteriza por la permanencia y profundidad de temas universales. Aquel que se acerca a la lectura, no sólo se vincula con su propia realidad, sino que a su vez, realiza conexiones con otras culturas y sociedades. Bajo esta premisa es que nuestra propuesta didáctica lleva por título “Un lector vive mil vidas”. La lectura pone a nuestro alcance toda la cultura humana y su devenir.

d) La lectura determina procesos de pensamiento: el acercamiento al lenguaje escrito moviliza las representaciones de la conciencia. Así el lector se abre al mundo, aceptando múltiples valores y principios que van día a día emergiendo. Como afirma el filósofo austriaco Ludwig Wittgenstein “Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo.”

Por lo mismo solucionar este problema, debe ser una tarea primordial en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en los colegios chilenos. Es claro que Chile no es un país lector por gusto. Según la UNESCO, en el 2007 sólo un 7% de los habitantes lee por placer¹. Para muchos estudiantes, la lectura de obras literarias se está replicando a una obligación, a un trámite más dentro de la educación media. Generar gusto por la lectura de obras literarias permite un mayor apego a esta actividad, creando lectores capaces de entender sus ritmos de lecturas e intereses.

Esta tesis propone un trabajo directo en el Subsector de Lenguaje y Comunicación en primero medio, específicamente con el Objetivo Fundamental de *“Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándola con las visiones de realidad propias y ajenas”*.(MINEDUC: 2009, 69) La intervención pedagógica tendrá una metodología centrada en este OF para poder producir en las escuelas lectores de obras literarias que gocen y disfruten de esta actividad más allá de la obligación de esta.

¹ La cifra aparecerá en la noticia del diario electrónico La Tercera
<http://diario.latercera.com/2012/04/03/01/contenido/tendencias/16-105398-9-unesco-chile-es-el-pais-de-la-region-donde-menos-se-lee-voluntariamente.shtml>

Objetivo.

Objetivo General:

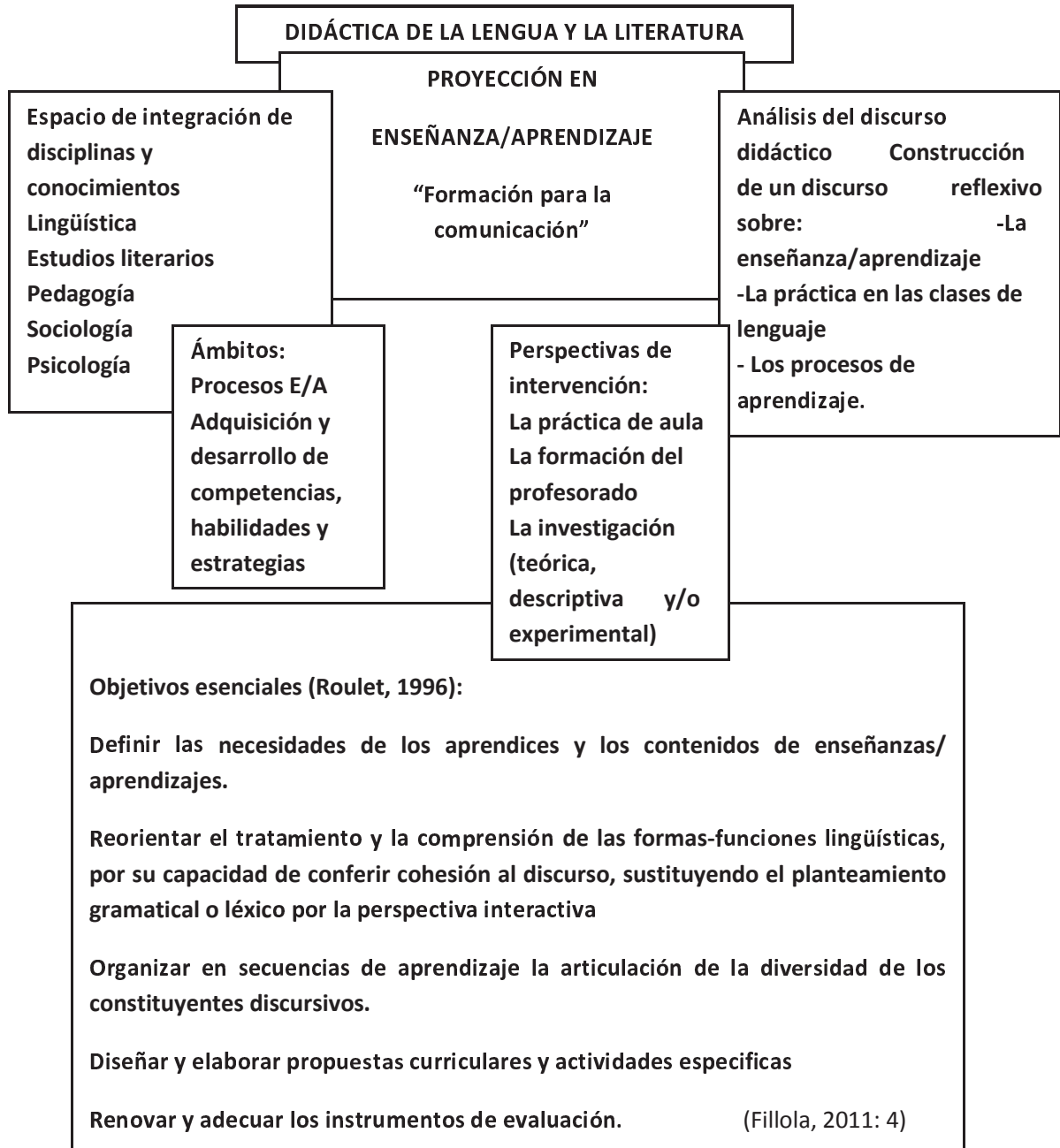
- **Generar una didáctica de la literatura que permita poner en acción un trabajo creativo, afectivo, reflexivo y cognitivo de las lecturas domiciliarias, en estudiantes de primer año medio, mediante el trabajo en clases de estas.**

Objetivos específicos:

- **Estimular la lectura creativa, afectiva, reflexiva y cognitiva de las lecturas domiciliarias.**
- **Aplicar estrategias de motivación a las lecturas de obras literarias, involucrando los gustos personales de los estudiantes como criterios para la elección de estas**
- Estimular el desarrollo de la competencia literaria en los estudiantes de primero medio, a través del trabajo en clases de las obras literarias.**
- Confeccionar estrategias evaluativas que aborden las distintas posibilidades de una obra literaria.**

III. Marco Teórico

1. Didáctica de la literatura



Para aproximarnos a la *didáctica de la literatura* primero debemos precisar que “*es un campo científico aún en proceso de definición*” (García: 1995,8) debido a que aún es difícil delimitar las zonas por donde se mueve dicha didáctica, pero es innegable que ya desde la década de los setenta se viene utilizando este término, con la finalidad de dar solución a los conflictos que existían en la enseñanza y aprendizaje de la literatura en aquellos años, producto de la aparición y desarrollo de nuevas disciplinas (pragmática, teoría de la recepción, literatura y psicopedagogía, etc.) que intervienen en los conflictos de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Desde esta perspectiva compleja de definición, podríamos establecer que la didáctica de la literatura tiene como función intervenir en la identificación de los problemas de enseñanza-aprendizaje de la literatura, y esto se realiza en base de la investigación-acción para dar respuestas válidas a dichos problemas (Prado: 2004). Las distintas perspectivas que caracterizan esta disciplina son:

- Perspectiva literaria, basada en el papel del lector en el proceso de acercamiento a la obra literaria y su goce estético.
- Perspectiva pedagógica, asentada en el alumno y en su proceso de aprendizaje, y no en los contenidos o en el profesor.
- Perspectiva psicológica, apoyada en los procesos de aprendizaje constructivos y significativos.
- Perspectiva sociológica, centrada en los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje. (Prado, 2004:33)

Es de suma importancia señalar que cada perspectiva de esta didáctica tiene una influencia en la enseñanza de la literatura, pero las dos primeras que menciona Prado son claves para lo que se quiere conseguir en este trabajo. Lo importante aquí es rescatar el proceso que realiza el profesor en conjunto con los estudiantes, en lo que se refiere a la experiencia de leer, y también lo que produce la literatura en los jóvenes.

Las universidades de España, durante la década de los ochenta, ya se habían planteado la didáctica de la literatura como disciplina, regida por distintas bases, como por

ejemplo, el marco psicopedagógico, discursivo y sociocultural, lingüístico y literario. El marco literario es el cual sustentará esta intervención pedagógica y, se define como “*un conjunto de teorías literarias que han centrado su atención en los aspectos pragmáticos de la literatura, en los procesos de recepción de la obra literaria y en el papel activo que en dicho proceso desempeña el receptor*” (Prado, 2004:55) , lo que conlleva precisar que para enseñar y trabajar la literatura en el aula de clases, es necesario que el profesor maneje teorías que fortalezcan su proceso de enseñanza y que estén tengan un impacto en quién lee.

Dentro del conjunto de teorías que dan sustento a la didáctica de la literatura, es la *teoría estética de la recepción* la que más se aproxima a esta intervención y al concepto definido anteriormente como competencia literaria. Según esta teoría, la importancia de la literatura radica en el momento de ser leída. “*La obra literaria existe solamente cuando es leída y es la experiencia de la recepción el único modo de actualizarse el texto como objeto estético*” (Pozuelo en Prado: 2004, 60). Aquí el lector tiene la posibilidad de descubrirse como punto de partida para el análisis y la comprensión de la obra leída. Desde esta óptica, se presentan importantes aportes a la lectura como un proceso que genere construcción de significados y su proceso hace del lector el protagonista. También esta teoría observa que la literatura tiene el poder de crear sentimientos que van ligados desde la experiencia personal y la experiencia literaria.

En la medida en que la recepción de la misma opera en cada persona desde su ser, desde su lenguaje y desde su bagaje de vivencias y experiencias previas con la literatura, la respuesta tendrá resonancias distintas, convocará diversas y encontradas emociones: tristeza, alegría, seguridad, desasosiego, rabia, amor, compasión, aversión, desconcierto (Ball, Gutierrez, 2008: 441)

Otra teoría que sustenta la didáctica y que es imprescindible en la realización de la competencia literaria es la *teoría empírica de la literatura* que se basa en el constructivismo. “*Según esta teoría, el conocimiento literario surge de la asignación a los textos de un significado que no es inmanente a los mismos,(...) sino fruto de la intervención de los participantes en el proceso literario*” (Prado,2004:59) con esta teoría se refuerza el papel que cumple el lector en el proceso, generando significados propios a la lectura de obras literarias.

Cabe señalar que, si bien existe una sola función de la didáctica de la literatura, que es la de intervenir en los problemas de enseñanza y aprendizaje que se tenga sobre la literatura, existen distintos enfoques y teorías que las avalan. Recoger estas perspectivas y teorías tiene el fin de fundamentar la importancia de la competencia literaria, y respaldar desde una didáctica el trabajo de las obras literarias dentro del aula de clases.

1.1 Didáctica de la Estética de la recepción

Introducción

En la década de los 60 se comienza a replantear la idea de que la estética en el arte deba ser meramente contemplativa, y se le asigna un valor activo al receptor de cualquier obra artística. Con esa idea, nace en Alemania el año 1967 la teoría de la estética de la recepción, siendo sus fundadores los teóricos Robert Hans Jauss y Wolfgang Iser. Sin embargo, existen diversos antecedentes y precursores que nos muestran que esta idea se ha estado pensando desde hace varios años.

En el texto *Primera conferencia: Introducción a la estética de la recepción* (Sánchez Vásquez, 2005) se señala que desde la antigua Grecia hasta nuestros días se ha venido pensando en la importancia del receptor de la obra artística. Es así que Platón, en su texto *La República*, postula expulsar a los poetas de la comunidad, porque ejercen el poder de cautivar y seducir a los lectores y, de esta forma, los apartan de la contemplación de las ideas. Del mismo modo (sin la negatividad de Platón), Aristóteles propone en su *Poética* que las tragedias tienen un efecto sobre el espectador. Dicho efecto se denomina catarsis, y funciona como purificación o purgación de las pasiones del espectador. En cuanto el público se enfrenta a una obra, la observa, la disfruta o la vive y luego queda en él el estremecimiento que esta genera. En el mismo texto de Sánchez, se da un salto hasta el siglo XX con el francés Paul Valéry, quien en sus tratados de poesía da a entender que los versos del poeta tienen el sentido que el lector les desea dar, asignándole así un poder activo al receptor de la obra, dejando de lado la idea de inmanencia que tenía la poesía, porque según Valéry, el espíritu de la obra existe en el acto de leer. Luego, según Sánchez, en los años 30 del siglo pasado Walter Benjamín anticiparía la estética de la recepción. Este, al referirse a la obra de arte señala que:

Su actualización se da-como comenta Jaus- porque la recepción no sólo es un “elemento del efecto que la obra de arte ejerce hoy sobre nosotros, o sea, del efecto que se basa en nuestro encuentro con ella, sino que también se basa en la historia que ha dejado llegar hasta nuestros días. (Sánchez Vásquez, 2005: 18)

De esta forma, Benjamín pone el acento en la recepción de la obra, pero a través del tiempo y de su encuentro con la actualidad. Si la obra ha existido en el tiempo es por su propio poder, pero también si no fuese por el cruce que existe con el lector no habría permanencia. Un tercer precursor contemporáneo, según Adolfo Sánchez Vásquez, es Jean Paul Sartre y sus ideas relacionadas con las problemáticas de la recepción mencionadas en su texto *¿Qué es literatura?* En dónde sostiene que:

Existe una separación tajante entre producción y recepción, o cómo él dice: los actos “del escritor productivo y el lector receptivo son actos que se excluyen entre sí”. Sin embargo, sostiene también la necesidad de su recepción; o más exactamente, la necesidad de una cooperación entre producción y recepción. (Sánchez Vásquez , 2005: 19)

A partir de estas ideas es que surgen los fundamentos de la estética de la recepción, que les servirán a Robert Hans Jaus y Wolfgang Iser para plantear su teoría. A continuación se enumeran tres teóricos fundamentales y sus postulados que sirvieron de piedras angulares para ésta teoría.

- a) Roman Ingarden quien, en la década del 30, plantea que la obra literaria es lenguaje, significado, forma y representación de objetos. Estos estratos son objetivos porque están en ella independiente del receptor. De esta forma, señala que la obra no puede decir todo acerca de lo representado y a ello se le denomina “puntos de indeterminación”. Al momento cuando el lector se encuentra con dichos puntos se le llama “concreción”, es decir, la recepción del proceso. Por lo tanto, en este punto de convergencia el lector debe llenar lo que falta, lo que no está dicho en la obra y esto va apareciendo a partir de las sugerencias que el mismo texto le propone al receptor.

- b) Jan Mukarovsky, siguiendo la lógica del significado-significante que existe en el signo lingüístico de Ferdinand de Saussure, distingue la obra de arte como un artefacto y objeto estético. El artefacto es el soporte material que funciona como significante, en tanto, el objeto estético serviría como significado. Por lo tanto, el artefacto o soporte material carece de significado y este se da solo en la conciencia del receptor, denominándolo objeto estético. Entonces existe un papel activo del receptor, porque el objeto estético varía según el lector y las distintas normas que lo rigen.
- c) Hans-Georg Gadamer se centra en los problemas de comprensión, y que en estos están operando los efectos históricos, sea el lector consciente o no de ellos. El receptor al enfrentarse a una obra del pasado se tiene que situar en su ámbito, en su momento histórico sin abandonar su propio horizonte que es el presente, para fusionar ambos espacios y así lograr un efecto de recepción.

En resumen, la teoría de la estética de la recepción se fue conformando con ideas que eran previas al siglo XX y algunas contemporáneas, todas centradas en la importancia de quién es el receptor de la obra – en este caso el lector- y su papel activo. Sin embargo, un par de décadas antes de la fundación de esta teoría, aparecen teóricos como Roman Ingarden, Hans-Georg Gadamer y Jan Mukarovsky que presentan ideas que son el fundamento para la posterior teoría de Robert Hans Jauss y Wolfgang Iser.

Postura frente a la estética de la recepción

Anteriormente se mencionaba la teoría de estética de la recepción, desde sus inicios, los propulsores y sus fundamentos. Ahora, se hará hincapié en las posturas que se pretende tomar frente a esta teoría, apropiándose de ciertas ideas.

En primer lugar, se puede definir que, tal cómo parafrasea Martina López Casanova, “*La literatura se basa en la experiencia de los lectores. La literatura vive en la medida en que es leída*” (Casanova, 2005: 83). Esta entrega un papel activo al lector y, por lo mismo, es fundamental (en primera instancia) considerar el rol activo del lector como el encargado de dar vida a la literatura. En segundo lugar, siguiendo la lógica de ésta teoría, hay que

tomar en cuenta la recepción de la obra por parte del lector. Como bien lo clarifica Jauss, el llamado “horizonte de expectativas” en el cual se centra la experiencia del lector y en lo que espera de su lectura, que es también el diálogo de la obra con el receptor, con su historia personal y los conocimientos previos que la guían en su lectura e interpretación. Y en tercer lugar, siguiendo el punto anterior, toma la idea de Jauss sobre el significado que el lector le da a su lectura: *“El lector puede convertir el significado potencial de la obra en la medida que introduce en el marco referencial de los antecedentes de la recepción su comprensión previa del mundo”* (Sánchez Vásquez, 2005: 77) Estos antecedentes son fundamentalmente los intereses, deseos, necesidades y experiencias que tiene el lector al momento de enfrentarse a cualquier lectura y, en el ámbito del aula, se suma el rol principal del profesor como guía en el desarrollo de estos en los jóvenes cuando se acercan a una obra literaria, para así cumplir con dichas expectativas y lograr en alguna medida el disfrute.

Estas tres ideas son los ejes fundamentales extraídos de la teoría estética de la recepción, que ayudan (según nuestro criterio) a la conformación del lector que aprecia la lectura literaria. De esta manera, el trabajo se centra en las siguientes premisas: la literatura se vive cuando se lee, en el horizonte de expectativas que tiene el lector cuando se enfrenta a la lectura y el significado que el lector le da a la obra leída según sus experiencias previas. Lo anterior no pretende limitar ésta teoría, sino por el contrario, apropiarse de ideas claves que servirán para el desarrollo de la propuesta didáctica. Dicho esto, el siguiente apartado tiene el espíritu de lo aquí dicho, sumado a otras ideas sobre la recepción llevadas a un posible trabajo en aula.

1.2 Didáctica basada en la estética de la recepción

Para generar un real interés por la lectura de obras literarias es necesario desarrollar una voluntad de leer, y esta no emerge desde la obra literaria, sino en el lector y su necesidad de leer. Si la necesidad se convierte en una obligatoriedad, el acto mismo de leer se ve cargado de un halo de negatividad. Por otro lado, para motivar la voluntad es menester adentrarse en el papel activo del lector, en su forma de percibir la obra, de vivirla y cómo éste crea necesidad por leer. La estética de la recepción se preocupa por el rol del lector de la obra literaria, y como la obra toma vida mediante la lectura. Por lo tanto, aplicar

elementos de la teoría de la estética de la recepción en el aula de clases es fundamental para la motivación a la lectura.

Hacer que el estudiante se centre en la lectura como protagonista, genera vida a la obra literaria. “Ingarden nos habla de “lugares de indeterminación” que existen en toda obra literaria y que el lector, en el proceso de recepción de la misma, debe ir completando o construyendo para el texto” (Puerta, 2003: 111) Como se había señalado con anterioridad, los lugares de indeterminación son aquellos puntos en donde el autor deja vacíos en la obra y que el lector tiene que completar; esto va desde descripciones de personajes hasta hechos inconclusos. Al permitir que el lector se haga cargo de estos “lugares de indeterminación”, se está aprovechando que las experiencias personales jueguen un rol importante en la lectura y así crear una unión y necesidad de vínculo con la obra literaria, que lleva como resultado el trabajo de la imaginación, y una mayor participación en el acto de leer. Entonces, cuando son los lectores quienes recrean el paisaje, los rostros de los personajes y las acciones inconclusas, la participación en la lectura es activa. Sin embargo, cuando esto no sucede, es el profesor el que tiene que hacerse cargo de este problema y guiar la lectura acorde a los intereses de sus estudiantes. En el caso de las obras que tienen ciertos retazos eróticos, como, por ejemplo, *La última niebla* de María Luisa Bombal, los “lugares de indeterminación” generarán interés en los jóvenes que estén viviendo acercamientos a la masturbación y al goce del placer sexual, porque son sus experiencias personales las que se entrelazan con los hechos descritos en la novela.

Toda lectura tiene un efecto en el lector, por lo tanto, si no existe efecto, no existe lectura real, ni menos comprensión de la obra. Así se está negando la obra y el sujeto que la está consumiendo. Por eso, en muchos casos es necesario guiar, por parte del docente, el efecto que la obra tiene y su aplicación en la interpretación de los estudiantes, para que se involucren y generen lazos de unión entre obra y experiencias personales de los jóvenes. Además, Gadamer sostiene que la interpretación son formas explícitas de comprensión de los textos. ¿Cómo hacer provechosa la lectura, por ejemplo, de Edgar Allan Poe en nuestros tiempos? Es necesario desarrollar una relación entre la obra y los intereses de los estudiantes. Partiendo desde el miedo y el efecto que este tiene en la vida cotidiana de los adolescentes, pensando quizás que en un principio este autor sí buscaba generar un efecto

en sus lectores. Por lo mismo, exponer las experiencias personales sobre los miedos, y juntarlas con las experiencias de los personajes de los cuentos de E.A Poe, es una forma de unir el efecto personal que tiene la obra literaria y la intención de la misma.

La recepción se entiende como un diálogo entre el pasado y el presente que se enriquece con la experiencia del lector, es un despliegue sucesivo ya dado, en otras palabras, nos habla del universo de expectativas que tanto el autor como el lector aportan a la obra y es a partir de esa interacción que para Jauss se constituye la recepción como experiencia estética. (Puerta, 2003: 113)

Como es el lector el responsable de la atribución de significado y de interpretación, este diálogo entre el pasado y el presente se va enriqueciendo con las experiencias de este y, en este caso, es el profesor el encargado de guiar las lecturas, tomando en cuenta otros tipos de textos que leen constantemente los jóvenes, que son dados por las tecnologías y ayudan a interactuar de mejor forma en la experiencia de leer.

Frente a esto último, es necesario decir que el lector también necesita curiosarse, buscar en otras plataformas que sean distintas al libro, indagar herramientas para realizar esta labor de mejor manera y en una forma más provechosa. Así lo plantea Laura Borràs Castanyer, cuando asemeja el hipertexto como un camino que se traza por parte del lector cuando está siendo protagonista de su actividad.

En este sentido, cada vez estoy más convencida de que los “accidentes” que ocurren leyendo hipertextos forman parte de la condición del hipertexto como texto y hay que aceptarlos como parte esencialmente constitutiva del mismo. “Un buen lector es un relector”, afirma rotundamente Nabokov. La contundencia de semejante afirmación no deja espacio a la duda: el espacio hipertextual en el que la lectura es fragmentada y no secuencial, la relectura se revela como la estrategia metodológica inevitable en la construcción de sentido. (Borràs, 2004: 282)

En la búsqueda de significado de las obras literarias, de las experiencias previas del lector, y en la posibilidad que tiene el profesor para guiar las lecturas y hacerlas más cercana a los estudiantes, tiene la necesidad imperiosa de utilizar distintos tipos de

herramientas para mejorar dicha actividad. Esto va desde textos que sirven para la lectura de obras, hasta herramientas tecnológicas en donde el estudiante se siente más cercano y participe. Con esto vinculamos el concepto de literacidad que según Cassany “*En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes.*” (Cassany, 2005:1) ya que es en la literacidad electrónica (chat-juegos de simulación, sitios web, foros y blog, entre otros) en donde los jóvenes más leen, y se debe incluir en la enseñanza de las lecturas literarias como fuente de acercamiento desde la obra hasta el lector joven que existe hoy.

2. Enseñanza de la lectura literaria.

2.1 Currículum:Cuál es la mirada de la enseñanza de la lectura literaria en Chile.

La lectura en la educación chilena forma parte de uno de los tres ejes fundamentales junto a la comunicación oral y la escritura. A su vez, esta dimensión lectora se divide en dos tipos de textos: literarios y no literarios. En el espacio de los textos literarios es importante destacar que su enseñanza se encuentra presente en todos los niveles, de primero básico a cuarto medio. Por eso mismo, es fundamental revisar la noción sobre la literatura y la enseñanza de esta que aparece en el Marco Curricular del año 2009.

En primer lugar, se plantea que “la lectura de textos se orienta también a estimular la creatividad y a perfeccionar las habilidades expresivas de los estudiantes” (MINEDUC, 2009: 33). Esto significa que la lectura de cualquier tipo de texto es una experiencia beneficiosa para el estudiante, porque lo ayuda a comprender otras áreas, como por ejemplo, las matemáticas, la biología, la historia y todas los demás espacios en los que se desarrolla éste. Por lo tanto, convierte a la lectura en un saber transversal en la formación de los jóvenes. En segundo lugar, el currículum señala que:

La literatura se entiende como constructo verbal y, por consiguiente, cultural, cargado de sentido. Por lo tanto, no puede aparecer de manera descontextualizada, al servicio de la enseñanza de las letras o conjuntos silábicos, ni de las teorías literarias o del

estudio de los tipos de discurso. La literatura encuentra su propio espacio en cuanto es un constructo verbal y cultural cargado de sentido. (MINEDUC, 2009: 33)

Con esto se proyecta la lectura literaria como una disciplina propia y no como una herramienta para ejemplificar otras áreas. Esto permite ver la literatura desde un plano del arte, vinculado al goce estético, lo que finalmente conlleva a la contemplación y la reflexión en cuanto esta impacta en nuestra realidad. Por esto la lectura literaria “se presenta a lo largo del currículum como un modo de estimular en los estudiantes el interés y el gusto por ellas, favoreciendo su formación como lectores activos y críticos” (MINEDUC, 2009: 33).

Al mismo tiempo, es preciso señalar que “este Marco Curricular quiere destacar con claridad que las obras literarias son fundamentalmente obras de arte” (MINEDUC, 2009: 34). Como obras de arte no significa que no se puedan utilizar distintos mecánicos para contemplarlas, sino que todos los elementos de teoría literaria, gramática, análisis y herramientas de comprensión lectoras llevan a disfrutar de estas. Para ello, podemos encontrar dos objetivos mínimos dentro del programa de primero medio² que tienen que ver con el desarrollo de este trabajo. El primero es el de “disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación, crecimiento personal y contrastándola con las visiones de realidad propias y ajenas” (MINEDUC, 2009: 69), y el segundo es “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” (op. cit:69). Ambos objetivos apuntan a la reflexión que se puede hacer con otras manifestaciones del arte y cómo estas ayudan a disfrutar la experiencia de leer, desde el aporte que esta entrega al crecimiento personal de la vida del estudiante. También, se puede sintetizar que dentro del currículum aparecen tres contenidos mínimos obligatorios que contribuyen al trabajo en aula de la literatura. El primero aporta la cantidad de obras literarias a leer y que deben ser significativas, aunque no queda totalmente claro si estas son significativas para el profesor, para el estudiante o para la historia de la literatura. Desde ese punto de vista, genera varios

² Se rescatan los objetivos mínimos y los contenidos mínimos obligatorios de primero medio porque es el nivel en donde se desempeña el análisis y trabajo de esta tesis.

conflictos, al no establecer criterios claros de selección de las obras para un posible canon escolar, y por otra parte, porque no considera abiertamente el espacio de opinión del estudiante (elemento que, como ya hemos señalado anteriormente, es clave en el acercamiento a la lectura y su posterior goce). Otro contenido mínimo expresado, es el de la lectura comprensiva frecuente de textos de diversa complejidad, en donde los textos literarios deben ser abordados de distintos puntos de vistas, distintas alteraciones del tiempo y los tipos de mundo representados. Sobre este punto, podemos señalar que se enmarca mucho más directamente con el trabajo propio del área de lenguaje y comunicación, enlazando con los contenidos que un estudiante debe manejar para acercarse de manera adecuada a los textos literarios, es decir, se centra en el plano pedagógico, y específicamente en el desarrollo de ciertas competencias literarias. Finalmente, el tercer contenido está referido a la reflexión sobre la literatura como medio de expresión de distintos temas humanos. Este contenido se hace muy relevante, al considerar a la literatura en su valor de objeto cultural y social, y como esta se vincula con las experiencias de los estudiantes.

Ahora, si bien estos son objetivos planteados en el papel, finalmente toman forma para el estudiante en la sala de clase mediante la labor que el profesor desempeñe. Para esto se plantea un programa de estudio de primer año medio que propone una serie de orientaciones didácticas. Se observa que estas son clasificadas en dos tipos; una para trabajar la lectura literaria dentro del aula de clases, y otra para trabajarla fuera de esta. Desde dicha perspectiva, el trabajo en el aula está fundamentado en “ayudar a los estudiantes a progresar en esta línea. En cada unidad se incluye una lista de lecturas seleccionadas por su calidad literaria y estética, y por ser adecuadas a la edad de los alumnos, que permiten enriquecer la discusión en clases y profundizar la comprensión” (MINEDUC, 2011: 31).

A su vez, el trabajo del profesor está más clarificado, porque cada unidad de primero medio en donde se trabaje poesía, narrativa y textos dramáticos tiene sus actividades fijadas para ser desarrolladas en la sala de clases, como también un listado sugerido y pertinente al nivel y unidad. Ahora, si se considera el trabajo que se pretende

realizar fuera del aula de clase nos encontramos con más dificultades, ya que se propone un aprendizaje esperado mucho más difícil de realizar:

“Desarrollar hábitos lectores:

- › Leen de manera independiente al menos 30 minutos diarios.
- › Asisten a la biblioteca y eligen libros para leer por su cuenta.
- › Comentan sus lecturas personales en clases.
- › Recomiendan lecturas, fundamentando su opinión.
- › Solicitan novelas del mismo autor o tema que les hayan gustado.
- › Leen un libro mensual fuera del horario de clases.” (op.cit: 40).

Si revisamos algunos de los puntos planteados veremos que nos enfrentamos a algunos problemas. Por ejemplo, cuando consideramos la idea de la lectura de un libro mensual aparecen ciertos inconvenientes. El primero se vincula al hecho de que, en la práctica, la evaluación del hábito lector se realiza en una prueba final y no en un proceso, como se podría esperar. En segundo lugar, vemos que no existe un espacio verdadero dentro de la asignatura de lenguaje y comunicación que favorezca al desarrollo del hábito de la lectura, porque las lecturas que se realizan durante las horas de las clases, tienen como finalidad trabajar en las unidades que son propias de primer año medio (centradas principalmente en literatura), es decir, es una lectura utilitaria y no frutiva. En tercer lugar, (y en vinculación al punto anterior) desarrollar el hábito lector no está apelando al gusto por leer, ni menos al disfrute que tanto se menciona. Esto último se ha convertido en una tarea de difícil solución en la práctica.

2.2. La lectura literaria.

Los hábitos lectores de los estudiantes chilenos están caracterizados (e influidos) por la obligatoriedad de la lectura en la escuela, dejando de lado cualquier otro tipo de consideración, como lo que aporta a nuestra vida diaria la lectura, la capacidad para generar criterios desde distintos puntos de vista, el gusto por lo que se lee, la necesidad que se tiene de leer, el entretenimiento que la produce y el placer que puede generar. Si profundizamos aún más, veremos que el beneficio que entrega la lectura literaria se puede analizar desde distintos planos. *“En la lengua y en la literatura se encuentran depositados el esquema de*

valores y visión de mundo que representan las diferentes comunidades humanas” (Ballester, Ibarra, 2009:28) Al parecer, esta mirada es la que más fuerza ha tomado en la educación chilena, porque principalmente ha hecho necesario ver la lectura literaria como una posibilidad para encontrar distintos puntos de vista para los jóvenes que la leen, y que se reconocen en distintas comunidades. Pero leer literatura no es sólo eso.

Además, la literatura cumple una función liberadora y gratificadora, tanto en el escrito como la lectura, al poder dar rienda suelta a la facultad de evocación de mundos posibles, negados a menudo por la realidad. La literatura potencia la imaginación incita a la creación e incluso a la reflexión crítica (Ballester, Ibarra, 2009: 28-29)

La literatura (...) provee a los sujetos (lectores y escritores) de significados que afectan a la conformación de la conciencia de los individuos en términos de convicciones, actitudes, administración de emociones en relación con las cosas del mundo; modela afirmativamente o negativamente , formas de relacionarse con otros y de construir espacios de intersubjetividad.(Mansilla, 2003: 49)

En estos dos argumentos (que encierran grandes beneficios del porque leer literatura), es posible ver que existe una capacidad para potenciar al sujeto desde distintos planos de la vida. Por un lado, leer genera posibilidades para reflexionar acerca de la realidad, con una mirada crítica acerca de los conflictos que existen en el mundo. Así también, en el plano personal, se puede recrear la imaginación que, a su vez, incita a la creación. En el ámbito de las emociones, la literatura tiene el poder de generar carácter en quien lee y la capacidad para administrar formas para relacionarse con otros. En este caso, la lectura es un lujo de primera necesidad, porque hace posible un conocimiento crítico del mundo y de la persona (Cerrillo, 2007).

Es cierto que existe un sin fin de pruebas que sirven para demostrar la importancia de la formación de hábitos lectores y los beneficios que hay en esta actividad, sin embargo, la dificultad se encuentra, en este caso, en la enseñanza de la literatura. Esto sucede, en primer lugar, porque la función de la literatura hoy en día es cuestionada y, en segundo lugar, porque la enseñanza de esta es en sí compleja. Desde este punto de vista, podemos

reconocer al menos tres formas de la enseñanza de la literatura en el siglo XX, según lo señalado por la académica española Teresa Colomer (Ballester: 2009):

- A) **El aprendizaje del discurso oral y escrito:** este tipo de didáctica tiene por principio la enseñanza de la literatura como una preparación para la formación profesional. Esto en relación a las citas morales de las cuales se desprenden las lecturas.
- B) **Patrimonio histórico y colectivo:** esta enseñanza se realiza desde un manual de literatura en relación a la historia de esta en el tiempo y como un patrimonio cultural.
- C) **Análisis e interpretación de texto:** este tipo de enseñanza se dio básicamente por la influencia del estructuralismo y el formalismo, poniendo énfasis en los *mass media*. Esto a través del análisis de la construcción de la obra.

Ninguna de las tres formas de enseñar literatura en el siglo XX cuestiona o disminuye la importancia de una o la otra, pero, sin duda, en nuestros días están cuestionadas debido a que el hábito lector ha disminuido considerablemente en el mundo, y ante esa problemática existen muchas opiniones sobre la perspectiva de esta enseñanza. *“La enseñanza de la lectura aparece como la pura apertura del sujeto al lenguaje y a sus posibilidades de formación y transformación”* (Larrosa, 2007:520). Es cierto que esta opinión acerca de la enseñanza de la lectura, es bastante simple y carece de cierta propuesta, pero da señales claras de la necesidad y la importancia de dar un giro a la enseñanza de la lectura literaria.

2.3 Enseñanza de lectura literaria

La experiencia de la lectura literaria es bastante compleja debido a distintos factores que no están atribuidos o vinculados directamente al acto del leer. Uno de ellos es el círculo familiar, caracterizado por la importancia que tiene el hábito lector en los primeros años vida, y como el hogar genera las condiciones para esta actividad. Otro factor relevante es el papel que cumple la escuela en la formación de lectores, la que a través de los años de escolarización se va complejizando. En ese sentido, es fundamental que en el trabajo con

los niños pequeños los profesores no se contenten tan sólo con relatar historias sin el apoyo de un libro, sino que es conveniente dar la impresión al niño de que puede verificar que ese lenguaje sale de un libro, y no de la imaginación del docente. Los niños deben darse cuenta de que el libro habla cuando se le hace hablar y este proceso se puede repetir infinitamente (Jolibert y Gloton, 2003) . Dentro de la misma escuela han nacidos distintos retos para los profesores, principalmente por la proliferación de nuevos géneros literarios provenientes de formas literarias multimedia, junto al auge de la literatura infantil y juvenil, por lo tanto, también se necesita un profesorado con la suficiente sensibilidad estética y crítica para la educación literaria (Prado, 2004).

Ante esta dificultad, ha aparecido un concepto que es necesario para la enseñanza de la lectura literaria, el cual se desliga de los tres tipos de enseñanza antes mencionados. Es así como aparece *la competencia literaria* como una solución que se centra primordialmente en la sensación y la satisfacción de la lectura, basándose en “*Hacer posible la experiencia de la lectura, que por su parte, conllevará un conocimiento cultural variado, un análisis de mundo interior y la capacidad para interpretar la realidad exterior*” (Cerrillo, 2007: 22). Esto precisa el acto de leer como una oportunidad que no sólo se centra en el contenido de lo leído, sino también en la experiencia que siente el lector, llevándolo a una reflexión del mundo exterior y otra del mundo interior, sin embargo, esta no es una definición clara de la competencia aquí sugerida. Interpretando a otros autores se puede señalar que:

Desde los actuales planteamientos científicos, se concibe la literatura como un tipo de discurso con una función social y comunicativa específicas, la estética y lúdica, cuya enseñanza tiene como finalidad esencial el desarrollo de la competencia literaria de los escolares. Dicha competencia se basa en el desarrollo por parte de éstas de habilidades y estrategias comprensivas y expresivas que les permitan familiarizarse y disfrutar de las distintas manifestaciones literarias y de una amplia gama de textos literarios de tradición oral hasta la literatura infantil y juvenil y también la llamada paraliteratura, como el cómic o la fotonovela, adecuados a su edad e intereses. (Prado, 2004: 26)

La definición de *competencia literaria* se basa en la posibilidad de disfrutar cualquier tipo de manifestación literaria (como señala Prado), pero sobre todo en la

familiarización que se pueda tener con esta. Las posibilidades de habituación con la lectura literaria se dan a través de la acumulación de esta actividad; entre más experiencia más cercanía se tiene. A pesar de eso, esta tarea no es sencilla de realizar debido a que en sí misma es compleja, y que la facultad de apreciar y disfrutar de la literatura no es natural en los jóvenes, sino que es preciso desarrollarla.

La competencia literaria no es una capacidad innata del individuo, sino que se llega a adquirir con el aprendizaje, dificultado por esa complejidad referida, que es una consecuencia de las implicaciones que para la recepción tiene numerosos aspectos que forman parte del propio hecho literario: la relación con el contexto, que la obra literaria sea oral o escrita, que pertenezca a un género literario u a otro, que se considere una canónica o clásica, etc. (Cerrillo, 2007: 23)

En un principio se señaló que enseñar a leer literatura era complejo porque existían factores ajenos (en apariencia) a la lectura, como la familia, la disposición del hogar en cuanto a biblioteca y a la escuela. A pesar de aquello, este último factor es en donde se encuentra la posibilidad mayor de mejorar la relación que tienen los jóvenes con la literatura. Para el caso de este trabajo, solo se centrará en lo que la escuela denomina género narrativo, en donde aparece el cuento y la novela. La realización de esta competencia tiene necesariamente que ir acompañada de una didáctica que sustente la utilización de esta.

3. El proceso lector y su evaluación

3.1 Una breve reflexión sobre la evaluación de lecturas literarias en Chile.

En una investigación realizada durante el año 2011 en Santiago de Chile, se analizaron casos a partir de las evaluaciones que profesoras de segundo ciclo de educación básica realizaron de las lecturas literarias prescritas en el plan de lectura complementaria. En dicha investigación se presentan entrevistas a diversas docentes que dan cuenta de la concepción que estas tienen tanto de la lectura literaria, como de la evaluación de esta y su finalidad. En el caso de la concepción de la lectura literaria, estas son algunas de las respuestas señaladas en la investigación:

“Son textos más completos, más largos, más estructurados... uno puede elegir los temas específicos que quiere entregar de acuerdo a la edad de los niños (Ana)” (Munita & Pérez, 2013:187).

“Más que nada ampliar su conocimiento en base a la belleza que tiene la lectura literaria. A conocer más el mundo literario en sí, que es muy diferente a lo que ellos están acostumbrados a ver, que es más que nada películas, tv, series (Teresa)” (Munita & Pérez, 2013:187).

“...claramente hay ciertos aspectos que la lectura literaria desarrolla o incentiva que la no literaria no. Esto es la imaginación, la creatividad, cosas que dentro de una noticia o una receta no puedes explorar (Carmen)” (Mutina & Pérez, 2013:188).

Las respuestas son distintas entre sí. En el caso de Ana, el fragmento muestra falencias entre la idea de literatura y escuela. Por su parte, en las respuestas de Carmen y Teresa aparecen nociones sobre la ampliación del conocimiento, el desarrollo del pensamiento, el incentivo de la imaginación, la creatividad y un cierto contacto con la belleza del texto a través de la lectura literaria, aunque es curioso cómo, en el caso de Carmen, se desconoce el trabajo creativo que se pueda realizar con otro tipo de textos (no necesariamente literarios). Por último, también podemos señalar que, tanto Teresa como Carmen, demuestran un manejo superior al de Ana en cuanto a la visión sobre la literatura

Ahora, en cuanto a la pregunta sobre el impacto e importancia de la literatura en los jóvenes, se dieron las siguientes respuestas:

“...en la actualidad en las casas no hay libros. Antiguamente uno se criaba entre libros o diarios, revistas. Siempre había algo que leer, ahora no. Entonces hay padres que compran exclusivamente los libros que le piden en el colegio a los niños, si no, no leerían, leerían solamente lo que leen en las horas de clases (Ana)” (Munita & Pérez, 2013:188).

“El hábito de la lectura diaria, más allá de lo que nosotros podemos leer (...) pero eso de manejar un libro, que ellos si van en el metro lean, aunque sea porque tienen que leerlo conmigo, en el velador manejar el texto porque en cualquier minuto pueden tomar el texto y leer y esa costumbre sólo se hace acá, es difícil que después (Carmen)” (Munita & Pérez, 2013:188).

“Yo creo que su crecimiento personal en cuanto a lo que ellos pueden ir logrando e incentivándoles la lectura. La idea es que no llegue a ser obligatoria, y que después sea por gusto. Y que puedan ir solos, ya sea a la bibliometro o conseguirse un libro o de repente si voy al mall o

la feria poder tentarme con un libro -aunque sea por el título del libro- y comprarlo, aunque lean el inicio, pero ya el tenerlo es como distinto (Teresa)” (Munita & Pérez, 2013:188).

En estas respuestas no aparece ninguna perspectiva que se dirija a las sensaciones que se pueden producir con la lectura. Sólo en el caso de Teresa se demuestra un impacto real que tenga que ver con la idea de crecimiento personal, pero en general las respuestas van dirigidas a la idea de fomentar un hábito lector más que un gusto. Por otro lado, tanto Ana como Carmen apuntan a la actividad lectora como un pasatiempo y, que si no fuera por la escuela, los jóvenes no leerían por cuenta propia. Es necesario señalar que parece preocupante no ver la literatura desde la visión del lector, y que solo se enfoque a necesidades exigidas, no a una actividad con objetivos favorables para los estudiantes.

Por último, en cuanto a la importancia de la evaluación de las lecturas domiciliarias se dieron las siguientes respuestas:

“Para ver si realmente entendieron los temas, los objetivos que tú querías lograr. Y también para incentivar las habilidades... las inferencias, las valóricas (Ana)” (Mutina & Pérez, 2013:189).

“Para saber si realmente leyeron el libro, porque los niños se van a los resúmenes. El niño que se va a un resumen, no tiene imaginación ni siquiera para hacer un dibujo. Y para ver su aprendizaje, hasta dónde llegaron. Y el sistema te exige además, poner una nota. Pero es más que nada eso, para evaluar los aprendizajes y para ver lo que ellos realmente lograron con la lectura (Teresa)” (Mutina & Pérez, 2013:189).

“Porque yo tengo un objetivo con eso y yo tengo que evaluar ese objetivo... porque me está sirviendo para algo (...) además que te sirve para diagnosticar un montón de otras cosas... por ejemplo, a lo mejor al niño no le cuesta leer los cuentos cortitos de la guía, pero sí tiene problemas con una historia más larga, o sí tiene problemas para identificar características físicas porque las confunde con las psicológicas por ejemplo. Entonces hay un montón de cosas que tú necesitas, un feedback, porque si no, no sirve para nada. Ahora otra cosa es que a lo mejor el profesor que esté efectivamente (...) no lo va a considerar como nota, pero aunque sea una evaluación cognitiva, evaluación tiene que hacer. Tú necesitas esa información. Yo en mi caso sí les pongo nota (Carmen)” (Munita & Pérez, 2013:189).

En dos respuestas (Ana y Teresa) la evaluación sirve como instrumento de control sobre la acción de leer. En particular, Teresa enfatiza que la importancia de leer un libro es para fomentar la imaginación y quienes leyeron un resumen no tienen imaginación. También la evaluación se hace necesaria como medio para saber si se lograron los aprendizajes. Aunque en el artículo no se precisan exactamente qué tipo de aprendizajes son logrados, dada las respuestas se puede presumir que no tienen que ver con los que hacen referencia al disfrute por la lectura. En el caso de Carmen, no es explícito que las evaluaciones tengan una connotación de controlar. De igual manera el instrumento le sirve para saber si existen falencias de conocimientos en los estudiantes. En ningún caso aparece la noción de evaluación como una posibilidad de creación, de crecimiento y de desarrollo personal de los estudiantes que leen, sino todo lo contrario. Además, se muestra que los estudiantes son pasivos en cuanto a poderse evaluar así mismos en sus desempeños al leer. Es preciso advertir que no se han tomado todos los elementos del artículo, por eso, es necesario agregar que las profesoras de segundo ciclo básico sienten que la forma de evaluar se ve desfavorecida por el tiempo que tomaría realizar otro tipo que no sea el tradicional, pero esto no es excusa, pues las ideas de literatura, el impacto de esta en los estudiantes y la importancia de evaluarlas demuestran un trabajo que va en contra de las reales implicancias de la literatura en la escuela. También, las entrevistadas dan cuenta que las prácticas referidas a la enseñanza de la literatura no tienen una relación con lo revisado en el currículum chileno, por ejemplo, estimular la creación y la imaginación, tener una actitud crítica frente a las obras literarias, ni menos se ve una idea de disfrutar de la lectura como la contemplación de una obra de arte. Tampoco se observa un trabajo que vaya hacia el desarrollo de una competencia literaria para favorecer la familiaridad de los estudiantes con la literatura.

3.2 Las distintas formas que existen en la evaluación de las lecturas literarias.

La evaluación en torno a las lecturas domiciliarias en los colegios de nuestro país se ha limitado muchas veces al llamado control de lectura, es decir, verificar si el estudiante leyó o no en su casa. Para esto se realiza una serie de preguntas o ítems que evalúan principalmente:

- Conocimientos explícitos: ¿cómo se llama el personaje principal?, Describa las características físicas del personaje.
- Conocimiento implícito: ¿El protagonista era feliz? ¿Por qué termina asesinando a su amada?
- Reflexión crítica: A partir de la lectura ¿qué debería haber hecho la protagonista y porqué?

Además de otro tipo de ítems que más adelante se hablará en detalle.

Por esto es necesario plantearse las siguientes preguntas ¿Cómo evaluar en torno a habilidades que no se trabajan en clases previamente? un estudiante ¿Puede responder preguntas sin comprender el texto, a partir de la memoria? ¿Este tipo de evaluaciones nos permiten percatarnos del real aprendizaje del estudiante en torno a la lectura? ¿El control de lectura se enfoca solo en el resultado y deja de lado el proceso? Y finalmente, sin descartar otras preguntas que pueden surgir durante el camino, ¿Cuál es el objetivo que busca cumplir la escuela a través de la lectura por parte de los estudiantes de un texto literario al mes y en sus casas?

Para comenzar a aclarar algunas dudas, es preciso saber que existen dos tipos de mediciones en relación a los objetivos que se persiguen con las evaluaciones en torno a la lectura de un texto:

A.-Las relacionadas con *la comprensión como un producto*: esto tiene relación con los conocimientos adquiridos por los estudiantes después de la lectura, por lo tanto, son la integración de la construcción de aprendizajes nuevos que realiza el lector con los que tenía previamente a la lectura. (Marín y otros, 1994)

Una de las prácticas más frecuentes en la evaluación de textos literarios, tiene que ver con la recogida de la información presente en el texto leído. Algunos de los métodos para lograr este objetivo consisten en pedirle al lector que recuerde en gran medida el contenido presente en la obra literaria que acaba de leer y que luego la registre de alguna manera. Existen diversas herramientas para conseguir la meta anterior. A continuación se revisarán los más comunes, señalando sus beneficios y sus carencias.

1.-*Resumen como medición de un recuerdo libre* (Meyer, 1975): Es una evaluación directa en donde el lector tiene mayor relación con lo leído y en donde lo que le causó impresión y le hizo sentido se ve plasmado en lo que logra escribir o comunicar de manera oral. Además, en la selección de contenidos que hace el estudiante, influyen los conocimientos previos y las representaciones, construcciones, inferencias y deducciones que se realizan durante la lectura. Es posible a través de esta evaluación identificar la manera en que el estudiante organiza la información almacenada.

2.-*Resumen guiado o provocado según preguntas posteriores*: Con este tipo de evaluación se intenta guiar al lector a recordar ciertos momentos más específicos que en el caso del *Resumen de recuerdo libre*, ya que es posible obtener más información. Estas preguntas tienen que ver con el valor que le da el docente a los contenidos del texto y no precisamente a lo que al estudiante le causó sentido.

3.- *Items de verdadero y falso*: El estudiante no tendrá el problema de verbalizar o escribir sus ideas con respecto al texto leído, sino que deberá reflexionar y comparar lo leído con la oración expuesta. Uno de los problemas con esta evaluación es que a veces se juega mucho con el azar y se puede dar una respuesta sin estar seguro de ella, o simplemente sin haber leído nada anteriormente. Para poder responder de manera correcta el estudiante debe apelar a la memoria, como en el caso del resumen *guiado o provocado según preguntas posteriores*; esta memoria y selección de conocimientos en torno a lo leído no es libre.

Se pone énfasis en lo anterior, ya que para que estas evaluaciones sean más efectivas y exista un equilibrio entre lo que le hace sentido a cada estudiante, debemos considerar primero que en la realidad chilena los colegios y liceos mantienen entre 25 y 45 alumnos por sala. Esto significa que existen al menos esa cantidad de interpretaciones e inferencias, sumado a lo que interpreta el profesor. Para que este tipo de evaluación sea realmente efectiva, debe existir un trabajo previo a la lectura donde se logró guiar al estudiante a una propuesta que apunte a los conocimientos previos, como también a las posibilidades en cuanto a temáticas que presenta el texto.

Por lo general, al ítem de verdadero o falso se le agrega la dificultad de justificar las falsas, lo cual sirve para bajar el porcentaje de azar y entra en juego la habilidad de reorganizar la idea y exponerla.

4.- Preguntas de selección múltiple: Este tipo de preguntas facilitan al docente la corrección de una gran cantidad de pruebas, por lo mismo, las evaluaciones estandarizadas como el SIMCE o la PSU tiene este formato, debido a la masividad de su rendición. Con estas preguntas se disminuye aun más el papel del azar por la cantidad de opciones. María de los Ángeles Marín plantea que:

Es un de los mejores métodos de recogida de información si en la elaboración de los ítems se ha tenido en cuenta una teoría. Si la selección de una opción específica indica una estrategia o problema de lectura concreto se pueden comenzar a observar modelos de respuestas similares y lograr que la evaluación sea más eficaz. (Marín, 1994: 140)

Si se emplean una o varias de las herramientas de evaluación expuestas, es preciso tener claro que se puede ser capaz de leer, pero tener problemas al momento de acceder a la información y exponerla. Por esto, expresar ideas y organizar información debiesen ser técnicas que se enseñen como parte de la lectura, a pesar de que su dominio es autónomo. Si la evaluación se basará en preguntas, sería preciso apuntar a la conveniencia de enseñar a los estudiantes a analizar las preguntas, como un paso previo para lograr responderlas.

B.- Medición del proceso, esto tiene directa relación con los tipos de habilidades que se desarrollan antes, durante y después de la lectura, y con las cuales se va construyendo múltiples tipos de conocimientos. Entre estas habilidades se incluye la metacognición y el control de la comprensión. (Marín, 1994)

La evaluación se puede (y se debe) realizar en cualquier momento de la enseñanza/aprendizaje, y no solo concentrarse en el final de una unidad dándole termino a la construcción de conocimiento. Por el contrario, la evaluación es una herramienta que va más allá de si un estudiante leyó o no leyó en su casa, o si tiene las suficientes habilidades cognitivas para organizar un conocimiento y trasmitirlo, ya sea de manera oral o escrita.

Por eso, es fundamental la medición del *proceso* que está presente, en el caso de las lecturas domiciliarias, incluso antes de que el estudiante comience a leer.

Para esto existen tres tipos de evaluaciones que de ninguna forma son excluyentes, sino que por el contrario, son complementarias y siempre se encuentran presentes, proporcionando información que permite ir ajustando el proceso de aprendizaje a partir de las prácticas educativas del docente:

- La evaluación inicial, brinda información valiosa a los docentes. A partir de esta es posible planificar, ya que nos muestra la disposición de los alumnos hacia la lectura, sus intereses, estilos de aprendizaje, además del bagaje que tienen acerca de las temáticas y el contexto de la obra literaria escogida.
- La evaluación sumativa. Por lo general se le asigna una nota que va del uno al siete y se desarrolla al final del proceso, a través del cual se puede realizar un balance de lo que los estudiantes han aprendido desde la evaluación inicial.
- La evaluación formativa permite conocer el desarrollo del propio proceso y admite intervenir en él para ir ajustándolo, a beneficio de la construcción del aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación debe ser vista como una oportunidad que está a favor de la construcción de conocimiento y no como un elemento que perjudica al estudiante, por lo mismo, es necesario involucrar a los jóvenes en este proceso, por medio de técnicas de autoevaluación y evaluación entre compañeros, siempre acompañados de una pauta que los guíe y oriente para que sepan en qué se deben fijar al momento de entregar una opinión y que esta siempre tenga como fin el de la retroalimentación y de los comentarios constructivos. Además de las técnicas mencionadas anteriormente, es preciso que los alumnos construyan modelos de evaluación y que propongan de qué manera les gustaría demostrar lo aprendido.

3.2 Lectura comprensiva y creativa: evaluación desde una perspectiva constructivista de la literatura.

Lo primero en lo que se debiese pensar al momento de crear y utilizar alguna herramienta de evaluación, es el objetivo que se desea alcanzar cuando se pide a un joven que lea en su casa. Estos pueden ser variados, y no solo, como sucede tradicionalmente, leer para responder una prueba y obtener una nota. Además se debe tener claras las habilidades que se pretenden desarrollar en los alumnos y alumnas y, por sobre todo, las perspectivas y connotaciones que se le dan al proceso lector.

Según las autoras del texto *El proceso lector y su evaluación* existen diversos tipos de perspectivas para estudiar el proceso lector y, por lo tanto, distintas visiones de que se quiere alcanzar con respecto a los aprendizajes esperados y los contenidos mínimos obligatorios, a través de la acción de leer: La lectura como un proceso *sincrónico, diacrónico, perceptivo, comprensivo y creativo*. A continuación se ahondará en los tres últimos, lo cuales definirán y harán conscientes de las prácticas que se realizan en el aula de clases.

A.- Lectura como proceso perceptivo: En este caso la lectura se configura como un proceso de decodificación y las llamadas habilidades mecánicas que constituyen la esencia de la lectura. El rol del lector, pues, asume un carácter mecánico que consiste en identificar los signos gráficos y traducirlos a los signos fónicos correspondiente a cada idioma.

Leer no es más que conocer las letras y hacer sonar un conjunto de letras, es explorar de una ojeada la frase entera, es reconocer las palabras en su conjunto, como el marino conoce los navíos (Alain, 1938: 149 en Cabrera y otras)

Sin lugar a dudas, esta es una perspectiva antigua que tenía como principal herramienta la lectura oral en las que se ve el reflejado el escaso conocimiento sobre la naturaleza del proceso lector, ya que se creía que la habilidad máxima de un niño era leer “bien” y no se necesitaba nada más. Este ejercicio de leer en voz alta, aun está presente en las prácticas pedagógicas actuales e incluso se puede incluir en esta perspectiva una herramienta de medición que está bastante de moda en nuestros días, la cual es la velocidad lectora.

Por otro lado, el proceso perceptivo en la actualidad ha mutado y tiene mayor relación con el proceso que permite al lector reconocer al texto escrito como representación del lenguaje hablado. Las habilidades que el lector utiliza van más allá del reconocimiento gráfico llevado a los signos acústicos, sino más bien se relacionan con el significado de las palabras. Es por esto que ahora se habla de percepción de la palabra.

B.- Lectura como proceso comprensivo: En este caso existe una relación más activa de parte del lector con el texto escrito, se identifican en él operaciones mentales que le permiten ir obteniendo significado de lo que va leyendo. Estas operaciones mentales son muy complejas, ya que ponen en juego las ideas que el lector obtiene del texto, como resultado de la interacción de sus propios procesos cognitivos y lingüísticos, y las intenciones del autor. Esto quiere decir que son las inferencias que hace el lector, las que tienen estrecha relación con sus propias experiencias (conocimientos previos) sobre las ideas del creador del texto.

Comprender un párrafo es igual que solucionar un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de la situación y reunirlos convenientemente, dándole además a cada uno su debida importancia. Debe seleccionar, restringir, enfatizar, relacionar y organizar, todo esto bajo la influencia del tema que se lee o del propósito o demanda del lector (Thorndike, 1917: 329 en Cabrera y otras)

C.- Lectura como proceso creativo: En este proceso se pone al lector como un sujeto activo y creativo frente a lo que va leyendo, no se comporta como un mero espectador y receptor de las ideas que el autor va expresando. La lectura entonces posee un carácter mucho más complejo que un conjunto de habilidades definidas, que por cierto son fundamentales para el desarrollo del proceso lector, pero en el que se pone en juego al lector mismo como un sujeto, quien antes y después de la lectura no es el mismo, sino que presenta cambios y, en donde se añade un componente afectivo al acto de leer. “*En la lectura uno de los interlocutores (el lector) toma del otro (el autor) algo muy diferente de lo que el texto se proponía*” (Strang, 1978: 70 en Cabrera y otras) se relaciona entonces, el componente de la creatividad en la lectura con “*la reacción y la actuación posterior del lector una vez realizada la lectura, de tal manera que su resultado es el desarrollo*

personal y social del individuo puesto que produce cambios en sus puntos de vista, actitudes, sentimientos y conductas” (op.cit) Son estas implicaciones emocionales que surgen del lector, el elemento principal de la lectura creativa.

Existen dos formas fundamentales del pensamiento que ayudan a entender y analizar el componente creativo en la lectura:

1) *Pensamiento lógico*. Es un pensamiento que se caracteriza por ser sumamente ordenado y funciona de forma deductiva, por la extracción de la relación que existe entre el razonamiento intrínseco de los datos y por su expresión a través de demostraciones y verificaciones.

2) *Pensamiento creativo*. Se caracteriza por la invención y creación de nuevas ideas e interpretaciones, además de la extracción de nuevas relaciones estructurales y por expresarse por medio de nuevos razonamientos e hipótesis. Es a través de este razonamiento (aunque de ningún modo se debe dejar fuera el lógico) que se relaciona el componente creativo en la lectura y que el lector utiliza para “*poner en juego funciones de curiosidad y, sobre todo, la imaginación que permite al lector creativo visualizar las imágenes y desarrollar los sentimientos del autor del texto en nuevas sensaciones e ideas*” (Boschi, 1977: 189 en Cabrera y otras)

Se define pues a la lectura creativa como la que persigue el significado implícito del texto, que busca de alguna u otra manera significados ocultos y principalmente integran y relacionan lo leído con sus propias experiencias. La lectura es fuente de diferentes temáticas y problemas que son parte de la narración, y que son parte también de la realidad del sujeto.

A continuación, se presentan ejemplos de actividades y tipos de evaluaciones, que hacen distintos autores de la lectura creativa:

Actividades propias del lector creativo son aquellas que lo convierten en colaborador, personaje, creador de proyectos comprensivos vinculados con la obra, polemista controvertido, testigo presencial, relator de gustos y vivencias; en una palabra, establecer la vinculación emocional entre el adolescente y el libro que lee (Lacau, 1966: 27 en Cabrera y otras)

El lector creativo consume un proceso por el cual aumenta su propio placer y estimulación de lo que lee, adquiriendo la capacidad para intuir las características implícitas del personaje, visualizar su aspecto, de imaginar el tipo de voz y de prever el desarrollo del cuento (Boschi, 1977:181 en Cabrera y otras)

María Hortensia Lacau en su texto *Didáctica de la lectura creadora* (1966) propone una metodología para el análisis de obras literarias, enfocándose en que los estudiantes profundicen en la lectura de textos que promuevan la creatividad, el goce por la lectura y el placer por el encuentro de un libro, formándose como lectores competentes y críticos. La importancia de propiciar la lectura literaria está en que es la única que promueve el desarrollo intelectual, emocional y afectivo del individuo.

Esta metodología pretende dar a conocer la diferencia que hay en el trabajo de un texto literario y un texto informativo, teniendo en cuenta que el texto literario, presenta como objetivo principal el cómo y no el qué. Define este tipo de textos (literarios), como textos en donde se encuentra un estudio acabado de la lengua, de los recursos estilísticos, en donde se puede jugar con la lengua y sus reglas, transgrediéndolas. Es así como el alumno irá descubriendo por sí mismo estas características del texto literario y lo que se esconde, lo no dicho con palabras, pero que subyace en la obra y que se considera como "vacíos" que deberá descubrir el lector en profundidad.

4. Un camino por el interés, el deseo y el disfrute de la lectura.

4.1 Crisis del adolescente, crisis en la lectura.

Existen muchas interrogantes sobre el por qué los niños en sus primeros años escolares son buenos lectores, motivados y creyentes en la magia de leer, pero a medida que van creciendo y avanzando en su escolaridad esta actividad ya no es tan atrayente y pierde ese encanto. Es precisamente porque van creciendo, y en la etapa de la adolescencia *“la crisis de la lectura es inseparable de la crisis más general de nuestros adolescentes (...) que ciertas características de las situación actual extreman las contradicciones inherentes a la juventud y las vuelven explosivas”* (Jolibert y Gloton, 2003: 53). Es por eso que el leer también entra en crisis, porque los jóvenes se ven en vueltos en una nueva realidad, y que como antecedente afecta en todas sus actividades.

Los adolescentes, están en una constante búsqueda de ellos mismos, desean reconocerse y lograr encontrarse, para lograr situarse en algún lugar. Interpretan y reinterpretan el mundo exterior, ya que la figura de autoridad que son sus padres pierde fuerza y son ellos los que quieren tomar sus propias decisiones. Muchas veces esta búsqueda es existencial y tiene que ver con las pulsiones propias de la edad. Es a partir de esta crisis del adolescente que está dejando de ser niño, que se debe presentar la lectura como fuente importante de búsqueda, que les permita a los jóvenes darle sentido a sus vidas a partir de otras experiencias.

Pero no cualquier texto es adecuado para cumplir este objetivo. Los que finalmente logran cautivar a los jóvenes son aquellos que se relacionan con su época y entorno, por lo tanto, los que les ayudan a comprender mejor esa realidad y desentrañar sus posibilidades. Es por eso que solo el presente, y no el futuro, ni el pasado, lo que les hace sentido. Son entonces los libros actuales los que logran capturar la atención de los alumnos. Cuando hablamos de libros actuales, no nos referimos precisamente a textos contemporáneos, sino a temáticas que tengan que ver con la realidad vigente de los estudiantes.

Colomer señala que es necesario utilizar textos que ofrezcan suficientes elementos de soporte para obtener significado y que ayuden a la vez a aumentar las capacidades interpretativas del alumnado. La actividad de selección es compleja ya que hay que adecuarla a actividades muy variadas, desde la lectura individual y libre...”(Actis, 1998:48-49)

Se debe evitar la lectura de obras literarias desde la intemporalidad, es decir, “*Los clásicos, expresión de sociedades pasadas que solo hallan su propio sentido en relación con ellas mismas, se separan de su contexto y se estudian desde una perspectiva estrictamente estética, como si el objeto final fuera formar críticos literarios, profesionales de la literatura*” (Jolibert y Gloton, 2003: 54) Por ejemplo, un texto de la época griega como *Medea de Eurípides*, permite la reflexión sobre el instinto maternal y el verdadero rol de la mujer en la sociedad, además de comprender la gran cantidad de homicidios por parte de madres y padres a sus hijos, por lo tanto, se vuelve actual un texto de época clásica.

4.2 Los obstáculos que no nos permiten disfrutar de la lectura.

No todos los seres humanos poseen las mismas habilidades, ni los mismos talentos. No todos tienen el don de la música, no todos dibujan o pintan bien, pocos tienen buena voz y por lo tanto, tampoco todos gustan de la lectura. Sin embargo, todos tienen derecho a aspirar a ser músicos, artistas, cantantes y buenos lectores, y decidir si son buenos o no en lo que desean. Lo mismo sucede con las capacidades de comprensión lectora, no todos inician la lectura de la misma forma cognitiva. Esto se va forjando desde los primeros años en que se aprende a leer, pero todos en algún momento, pueden llegar al mismo nivel para lograrlo. Aunque, no se puede ignorar que cuando los niños llegan a la adolescencia existen dificultades para tratar de que adquieran el gusto por la lectura, ya que el trabajo de los profesores de enseñanza media es reeducar a los jóvenes y se sabe que esa tarea siempre es más complicada que educar. Por eso, es necesario tener presente que, los jóvenes que no han logrado dominar algún mecanismo de la lectura, presentan dificultad en su comprensión, a su vez esto hace que se pierdan el interés por algo que no comprenden, en este caso leer.

Saber que los estudiantes no leen, es también saber que han fallado en algún mecanismo de comprensión que dificulta crear lazos con la lectura, estancado así la actividad, generando una desmotivación que termina finalmente con el desencanto de la lectura. Emilio Sánchez (1998), ha detectado seis problemas en la comprensión lectora que son fundamentales para entender las razones por las cuales los estudiantes pierden el gusto por esta actividad, ya que si se genera uno o más de los seis problemas la comprensión falla, provocando el desinterés por esta actividad. A continuación se presenta un resumen con los seis problemas que plantea Sánchez más un cuadro resumen.

Problema 1: Cuando no conozco el significado de algunas palabras. En este problema se desarrollan una serie de operaciones mentales, que nos ayudan a reconocer las palabras para poder comprender el texto. La primera operación es reconocer con rapidez y precisión las palabras escritas. La segunda operación es la de construir con los significados de las palabras en unidades más complejas de significados a las que denominamos proposiciones.

Problema 2: Cuando pierdo el hilo. Teóricamente a esta noción se le conoce como microestructura. La microestructura de un texto, se refiere a las ideas o proposiciones que contiene un texto y las relaciones que existen entre ellas. Estas relaciones son dos; la primera es de continuidad temática, en la que un determinado concepto se repite en las distintas proposiciones que conforman el texto. Esto se conoce como la noción de lo dado y no nuevo. La segunda relación es de causales o condicionales. En este caso una proposición se entiende como si fuera una causa o una condición necesaria, suficiente o facilitadora de la que sigue. Hasta este nivel el lector ha realizado las siguientes operaciones mentales:

- Reconocer las palabras y acceder a su significado.
- Construir proposiciones.
- Reconocer en esas proposiciones qué es lo dado y qué es lo nuevo.
- Conectar las proposiciones entre sí.

Problema 3: Cuando no sé lo que me quieren decir. En este problema se necesita ser capaces de reconocer la idea global. Aquí se entiende que es necesario reconocer la macroestructura de un texto, que se entiende como el conjunto de proposiciones que dan sentido, unidad y una coherencia global al texto. Para comprender este proceso se necesitan tres procesos mentales. El primero es la macrorregla, denominada integración, en la que secuencia de proposiciones es reemplazada por otra totalmente nueva. La segunda es la generalización, en donde dada una secuencia de proposiciones, sustituimos los conceptos incluidos en esa secuencia por un concepto supraordenado. La tercera es la selección, en donde se construye la macroestructura (contenido), seleccionando aquellas proposiciones que son necesarias para poder interpretar el texto.

Problema 4: Cuando los árboles no me dejan ver el bosque. Aquí existe una necesidad de conocer la superestructura y la coherencia global. Los textos tienen un orden u organización que se denomina superestructura (forma). En los textos expositivos existen cinco formas de organizar un texto.

- La estructura de problema solución. Que es la forma de ordenar un texto según la relación temporal con el problema, el vínculo causal que existe entre sí.

- Organización causal. Son los antecedentes y las consecuencias que existen.
- La comparación. Los elementos son confrontados de forma alternativa (mismo valor), de forma adversativa (relación con otra) y de forma análoga (en donde los argumentos sirven como ilustración)
- La descripción. Los elementos de un texto son agrupados según sus rasgos, atributos o características.
- La secuencia. Son secuencias que se van relacionando según la temporalidad y simultaneidad.

Problema 5: Cuando no sé lo que suponen que debo saber. En este caso es posible retener el significado del texto (comprensión superficial), pero no el mundo al que se refiere el texto (comprensión profunda). En este caso sucede el ejercicio de modelo de situación, que supone fundir la información extraída con lo que ya sabemos y que retendríamos sería una representación del mundo o de la situación. Lo importante aquí es auto preguntarse sobre los problemas del texto y reflexionar sobre lo leído.

Problema 6: Cuando no sé si he comprendido. El trabajo mental que se realiza aquí es de metacognición, porque existe una necesidad de auto regularse. Para realizar esto se necesitan tres formas de trabajo. La primera es de supervisión de lo que se ha comprendido y resolver esa incomprensión. La segunda es de planificación, en donde se selecciona la meta que se pretende conseguir con el texto. La tercera es de evaluación, aquí se revisa si el grado de la meta ha sido alcanzada de forma aceptable.

Problema	Operaciones implicadas	Nivel
1. Cuando no conozco el significado de las palabras.	- Reconocer las palabras y acceder a su significado.	-Microestructura
2. Cuan pierdo el hilo.	- Construir proposiciones.	

	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer qué es lo nuevo y lo dado en cada proposición. Y conectar las proposiciones entre sí. 	
3. Cuando no sé lo que quieren decir.	<p>Construir un significado global:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entendiendo que los elementos de un texto son parte de una idea más compleja (integración). • Entendiendo que los elementos de un texto son ejemplos de una idea más general (generalizar) • Seleccionando lo relevante (selección) 	Macroestructura
4. Cuando los árboles no me dejan ver el bosque.	<p>Organizar las ideas globales en un esquema coherente concibiendo el texto como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una respuesta de un problema. • Una explicación y 	Superestructura.

	<p>una argumentación de una tesis.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un contraste o analogía entre dos o más fenómenos. • Una descripción. • Una secuencia de acontecimientos. 	
5. Cuando no sé lo que suponen que debo saber.	Autocuestionarse planteando nuevos problemas.	Modelos de la situación
6. Cuando no sé si he comprendido.	Preguntarse sobre los procesos y los resultados.	Autorregulación. Metacognición.

La necesidad de integrar este resumen radica en la importancia que posee el modelo situacional (compresión profunda), en el cuál se centrará la búsqueda del gusto y disfrute de la literatura. Es necesario porque *“un nivel profundo de comprensión supone fundir la información extraída del texto en lo que ya sabemos.”*(Sánchez, 1998: 69). Una vez que el estudiante es capaz de fundir sus conocimientos con los que aparecen en la obra literaria es capaz de generar en primer lugar, una buena comprensión (de cualquier tipo de texto) y, segundo lugar, se puede llegar a disfrutar de la obra literaria, ya que es capaz de integrar emocionalidades o conocimientos de mundo a su lectura.

Para este caso, también se puede entender que la *“compresión de la estructura profunda o de los contenidos latentes del texto; también puede hacérselo consistir en la captación de los sentidos virtuales, o más aún, en dominar el texto como un sistema generador de sentidos”* (Alliende & Condemarín, 2002: 302-303). Lo anterior determina y reafirma la idea de que a mayor comprensión, esa que no es superficial sino profunda, el lector logra una mejor captación de las ideas y sensaciones que el texto puede lograr. Con esto no se quiere menospreciar la comprensión superficial, sino que se quiere centrar en la

comprensión profunda porque “no se puede negar que la verdadera comprensión y captación de los textos literarios va más allá de la determinación de lo referente a su estructura superficial” (op.cit: 303). Se habla de una comprensión profunda porque es a la que apunta la lectura literaria, ya que está cargada de códigos simbólicos difíciles de alcanzar si no se tienen los mecanismos de comprensión necesarios.

IV. Metodología

El planteamiento de la intervención pedagógica está centrado en implementar una didáctica de la literatura que permita un trabajo que aborde las diferentes posibilidades que entrega una obra literaria en estudiantes de primero medio, a través del trabajo en clase, abordando desde la comprensión lectora hasta la estimulación de la reflexión y creación de los estudiantes. Esto se realizará desde un enfoque constructivista, debido a que los alumnos aprenden a partir de un proceso de construcción personal. Esta construcción se realiza desde sus conocimientos previos que son vinculados a conocimientos nuevos y se le atribuye significado en algún grado. Este proceso no ocurre automáticamente, por el contrario, es necesario que los estudiantes tengan un rol activo para reorganizar el propio conocimiento y enriquecerlo. Por lo tanto, los alumnos necesitan una serie de destrezas cognitivas que les permitan manejar de forma consciente sus conocimientos y sus propios procesos para el aprendizaje. El rol del profesor debe ser activo, motivador y facilitador en el proceso de la construcción de conocimiento, considerando siempre a los estudiantes en el centro, y poniendo énfasis en las dos dimensiones de aprendizaje: El proceso y el producto.

A medida que se avanza en la unidad, es preciso promover la utilización y profundización autónoma de los nuevos conocimientos que van aprendiendo los estudiantes, proponiendo recursos que fomenten el aprendizaje de estrategias y habilidades que les permitan seguir aprendiendo de forma autónoma, y autocontrolar de manera más eficaz sus propios procesos de aprendizaje. Para acrecentar esa autonomía, es preciso además integrar a los estudiantes, estimularlos a la participación de actividades, tareas y, sobre todo, en la selección de contenidos y aprendizajes que deseen para sí, sin limitarlos por sus niveles de competencias, sus intereses o escaso conocimiento en un inicio sobre algún tema literario.

- Lectura comprensiva frecuente de textos con estructuras simples y complejas, en los que se encuentren predominantemente diálogos y que satisfagan una variedad de propósitos como el informarse, entretenerse, resolver problemas y orientar opinión; integrando variados elementos complejos: En textos literarios, distintos puntos de vista, alteraciones del tiempo, tipos de mundo representado.

Aprendizajes esperados

Lectura:

AE01.- Relacionar el texto leído con otros textos o expresiones artísticas que entran en diálogo con él, por cuanto:

- Abordan el mismo tema.
- Son una reescritura de lo mismo.
- Toman prestado un personaje.

AE02.- Interpretar los textos leídos, considerando:

- Visión de mundo presentada en el texto.
- Sociedad y creencias culturales descritas.
- Contexto sociocultural de producción.

AE03.- Analizar cómo el lector interactúa con los textos de acuerdo con sus propios valores, opiniones, conocimientos y lecturas.

AE04.- Utilizar estrategias de comprensión que le permitan seleccionar información y recuperarla fácilmente.

Escritura:

AE05.- Escribir textos para desarrollar y comunicar un aspecto de su interés sobre un cuento o novela analizado en clases.

Comunicación oral:

AE06.- Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos que:

- Estén claramente relacionados con el tema.
- Estén sustentados en información obtenida del texto literario que está en discusión, en ejemplos, citas o conocimientos adquiridos en clases.
- Sean extraídos de otras fuentes que el estudiante es capaz de mencionar o citar.
- Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas, comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.

AE07.- Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas:

- Organizando previamente los roles que representarán.
- Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez.
- Utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal.

Aprendizajes esperados Transversales:

AE01.- Desarrollar hábitos lectores.

- Leen de manera independiente al menos 30 minutos diarios.
- Asisten a la biblioteca y eligen libros para leer por su cuenta.
- Comentan sus lecturas personales en clases.
- Recomiendan lecturas, fundamentando su opinión.
- Solicitan novelas del mismo autor o tema que les hayan gustado.

AE02.- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona

- Hace un intento por comprender las motivaciones de los personajes, analizando las situaciones presentadas en las narraciones, sin hacer juicios reduccionistas.
- Escucha las opiniones de sus compañeros, rebatiendo ideas con fundamentos y sin hacer juicios sobre la persona que emite la opinión.
- Entiende que cada persona hace una lectura diferente de cada obra literaria y que son todas válidas mientras estén fundamentadas.

AE03.- Autoestima y confianza en sí mismo.

- Comparte sus escritos personales con los compañeros, valorando sus propias creaciones como una manera original de ver el mundo.
- Destaca en las creaciones de los compañeros todos los elementos que le gustan o le parecen novedosos.

AE04.- Desarrollo de habilidades comunicativas.

- Comparte, en exposiciones o discusiones durante la clase, lo aprendido en sus investigaciones.
- Comenta espontáneamente aspectos sobre las lecturas que no hayan sido abordados en la clase ni preguntados por el docente.

AE05.- Buscar y acceder a información en diversas fuentes virtuales.

- Busca información en internet de manera autónoma para contribuir a la discusión de clases sobre los textos leídos.

AE06.- Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo en equipo.

- Distribuye las tareas de los trabajos grupales en forma equitativa.
- Contribuye con ideas para solucionar los problemas que encuentren durante el desarrollo de un trabajo grupal.
- Elabora textos dramáticos para plasmar de manera original un asunto que le interesa a todo el grupo.

Orientaciones para la evaluación

- El docente al momento de planificar debe pensar en actividades de evaluación variadas que estimulen el trabajo de una lectura comprensiva y creativa. Es fundamental dejar de limitar la evaluación a simples controles de lectura o pruebas de lectura comprensiva.

Se sugiere al profesor actividades como: Creación de ensayos, obras dramáticas, fotonovelas, historias de un minuto, videos, radioteatro, pequeñas investigaciones, debates, revistas, programas de radio, creaciones plásticas, confección de blogs, lectura dramatizada, cómics, exposiciones orales con apoyo audio visual, etc.

- La evaluación es parte importante en la construcción de aprendizaje, por eso es necesario su aplicación durante todo el proceso lector. Debe dejar de ser una herramienta para controlar lo que saben o no los estudiantes, para pasar a tener un rol central para mejorar el proceso de aprendizaje.

La función las actividades de evaluación deben tener como objetivo:

- a) Ser un recurso que permita medir progreso en el logro de los aprendizajes.
 - b) Ser una herramienta útil para la planificación y para replantear el plan de trabajo si es necesario.
- La participación activa y en primera persona del estudiante. Por esto el docente debe estimular a la búsqueda, indagación y elección de las distintas obras literarias a trabajar durante el año y proponer actividades de evaluación en conjunto con el grupo curso y el docente. Se sugiere que el profesor realice una unidad cero para cumplir este objetivo.

- No se puede evaluar lo que no se enseña, ni lo que no se trabaja, es decir la evaluación debe concordar con las construcciones y aprendizajes que hacen los estudiantes y el docente en el proceso del trabajo en clases de la novela, por lo tanto, en la propuesta consideramos que se debe informar a los alumnos sobre los aprendizajes que se evaluarán a través de una pauta de evaluación y, si es necesario, la ejemplificación para facilitar que puedan orientar su actividad y conseguir los aprendizajes que deben lograr.
- La evaluación no debe ser el término de una unidad o de un tema, sino que debe dar cuenta de lo aprendido y finalmente ser una herramienta que guíe al docente a una retroalimentación sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Esto posibilita la comprensión de los pasos que deben repetir y lo que necesitan fortalecer para seguir avanzado en su aprendizaje, además del desarrollo de las habilidades metacognitivas y reflexivas del estudiante.

Hemos de ser conscientes cuando planificamos y llevamos a cabo una actividad de evaluación (cualquiera que sean por lo demás su naturaleza y características) de que los alumnos están también atribuyéndole un sentido, de que este depende en gran manera de cómo planteamos la actividad y de cómo actuamos en su desarrollo, y de que, en definitiva, los resultados de la evaluación van a depender tanto de los significados que han construido y seamos capaces de suscitar como el sentido que han atribuido a las actividades previas de enseñanza y aprendizaje y a la propia actividad de evaluación (Coll y otros, 2000: 173)

Título: <i>La última niebla</i>
Género: Novela
Justificación: La novela trata de una mujer NN, que no se siente deseada por su marido Daniel, el que además es su primo, y quien la mediatiza e invalida, obligándola a sustituir a su amada muerta hace menos de un año pareciéndose lo más posible a ella. Su identidad va desapareciendo, el miedo y el silencio la van inundando, la mínima idea de sentir que va envejecer y que jamás será admirada y deseada en juventud le aterra. Sin embargo, esta mujer NN logra encontrar un poco de felicidad en su silencio y en la soledad, a través del deseo, de sus manos recorriendo su cuerpo, además de

distintos estados que comienzan a vislumbrarse a partir de la niebla o de la somnolencia.

Temas que se pueden abordar en la sala de clases:

- La sexualidad, el deseo y el amor.
- La opresión de la mujer en el contexto de la obra y en el actual.
- Algunos elementos del género literario.
- La ensoñación y la niebla.
- La conformación de identidad a través de un otro.

Autor: Edgar Allan Poe

Título: *Narraciones extraordinarias*

Género: Cuentos

Justificación: Los cuentos de Edgar Allan Poe generan un efecto desde los primeros párrafos llenos de suspenso, que invita a seguir con la lectura, llegar al final de la historia y averiguar qué pasó con los personajes. Generalmente el narrador es quién ha cometido un crimen, o presencia la investigación sobre la búsqueda de la verdad de una acción infame o criminal. El componente de horror y de misterio es preciso para que los lectores se sientan atraídos para seguir leyendo. Además la profundidad en la narración permite generar un ambiente necesario para el cuento.

Los cuentos sugeridos son “El gato negro”, “El corazón delator”, “Los asesinatos de La Rue Morgue”, “El cuervo”, “El escarabajo de oro”. Se pueden agregar más cuentos dependiendo del criterio del docente y las sugerencias de los estudiantes.

Los temas que se pueden trabajar en la sala de clases son:

- El radioteatro.
- El miedo, el horror y el suspenso como argumento para una historia.
- Los crímenes de los cuentos y la relación con crímenes actuales.
- La perspectiva del asesino, y de quién intenta descifrar una verdad.
- Lectura teatralizada.
- ¿Cómo narrar una historia? La importancia de la voz.
- Creación de un guión dramático.

Bibliografía.

- Ball, M.;Gutiérrez, M.(2008).Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen. *EDUCERE* , 12 (42),439- 445.
- Ballester, J.; Ibarra, N. (2009) La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico. *OCNOS* (5), 25-36.
- Borràs Castanyer ,L(2005) De la estética de la recepción a la estética de la interactividad. Notas para una hermenéutica de la lectura hipertextual. Madrid: Arte y nuevas tecnologías: X Congreso de la Asociación Española de Semiótica .
- Cabrera F., Donoso T. y Marín M°. (1994). El proceso lector y su evaluación. Barcelona: Laertes.
- Cassany,D .(2005) Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. Concepción : Cátedra UNESCO para lectura y la escritura.
- Cerrillo, P. (2007) Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Barcelona: Octaedro.
- Fillola, M. (2011) Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: Prentice Hall.
- García, G (1995) Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid: AKA Universitaria.
- Herrera, P.(2000) ¿Qué leen lo estudiantes de enseñanza media? *Literatura y Lingüística*. N° 12.
- Jolibert J, Gloton R. (2003) El Poder de leer: Técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Madrid: Gedisa.
- Larrosa, J (2007) La experiencia de la lectura. México D.F: Fondo de cultura económica.
- MINEDUC (2008) Curriculum de la Educación Media, Santiago de Chile.
- MINEDUC (2009) Curriculum de la Educación Media, Santiago de Chile.
- MINEDUC (2011) Programa de Estudio Primero Medio, Santiago de Chile.

- Munita F, Maritza P (2013). “Controlar” las Lecturas Literarias: Un estudio de casos sobre la Evaluación en el Plan de Lectura Complementaria de Educación Básica. *Estudios pedagógicos* (39) 179-198.
- Prado, J. (2004) *Didáctica de la lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Puerta de Pérez, M (2003). La literatura y la estética de la recepción (un estudio exploratorio en niños). *CONTEXTO* (7) 109-120.
- Rojo, G. (2008) *Las armas de las letras: ensayos neorrealistas*. Santiago: LOM.
- Sánchez Vázquez, A. (2005) SEGUNDA CONFERENCIA La Estética de la

Un lector vive mil vidas

Material de apoyo para el profesor

Literatura en el aula





Objetivo fundamental:

-Fortalecer el interés y el gusto por la lectura habitual de obras literarias significativas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y de conocimiento comprensión de sí mismo y del mundo.

Contenidos mínimos obligatorios:

-Afianzamiento del gusto por la lectura interpretativa de obras literarias y valoración de ellas como fuente de deleite y experiencia significativa de formación personal.

-Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), cuyos temas se relacionen con los intereses a 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.

-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.

-Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, para interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas.

-Lectura comprensiva frecuente de textos con estructuras simples y complejas, en los que se encuentren predominantemente diálogos y que satisfagan una variedad de propósitos como el informarse, entretenerse, resolver problemas y orientar opinión; integrando variados elementos complejos: En textos literarios, distintos puntos de vista, alteraciones del tiempo, tipos de mundo representado.

Aprendizajes esperados

Lectura:

-Relacionar el texto leído con otros textos o expresiones artísticas que entran en diálogo con él, por cuanto:

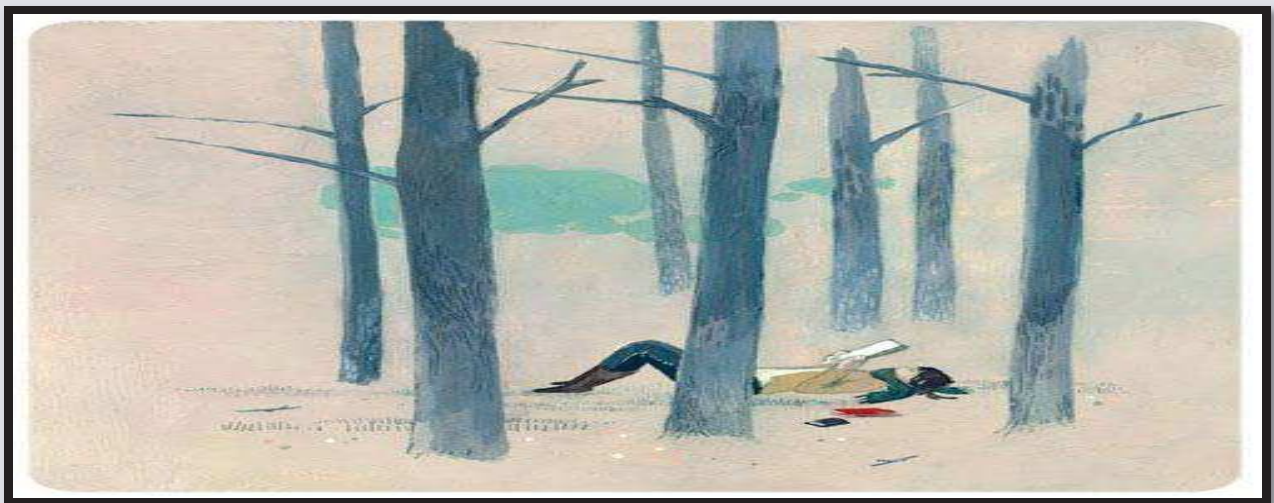
- Abordan el mismo tema.
- Son una reescritura de lo mismo.
- Toman prestado un personaje.

-Interpretar los textos leídos, considerando:

- Visión de mundo presentada en el texto.
- Sociedad y creencias culturales descritas.
- Contexto sociocultural de producción.

-Analizar cómo el lector interactúa con los textos de acuerdo con sus propios valores, opiniones, conocimientos y lecturas.

-Utilizar estrategias de comprensión que le permitan seleccionar información y recuperarla fácilmente.



Aprendizajes esperados:

Escritura:

- **Escribir textos para desarrollar y comunicar un aspecto de su interés sobre un cuento o novela analizado en clases.**

Comunicación oral:

- **Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos que:**

- Estén claramente relacionados con el tema.
- Estén sustentados en información obtenida del texto literario que está en discusión, en ejemplos, citas o conocimientos adquiridos en clases.
- Sean extraídos de otras fuentes que el estudiante es capaz de mencionar o citar.
- Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas, comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.

- **Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas:**

- Organizando previamente los roles que representarán.
- Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez.
- Utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal.



Aprendizajes esperados Transversales:

Desarrollar hábitos lectores.

- Leen de manera independiente al menos 30 minutos diarios.
- Asisten a la biblioteca y eligen libros para leer por su cuenta.
- Comentan sus lecturas personales en clases.
- Recomiendan lecturas, fundamentando su opinión.
- Solicitan novelas del mismo autor o tema que les hayan gustado.

- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona.

- Hace un intento por comprender las motivaciones de los personajes, analizando las situaciones presentadas en las narraciones, sin hacer juicios reduccionistas.
- Escucha las opiniones de sus compañeros, rebatiendo ideas con fundamentos y sin hacer juicios sobre la persona que emite la opinión.
- Entiende que cada persona hace una lectura diferente de cada obra literaria y que son todas válidas mientras estén fundamentadas.

- Autoestima y confianza en sí mismo.

- Comparte sus escritos personales con los compañeros, valorando sus propias creaciones como una manera original de ver el mundo.
- Destaca en las creaciones de los compañeros todos los elementos que le gustan o le parecen novedosos.

- Desarrollo de habilidades comunicativas.

- Comparte, en exposiciones o discusiones durante la clase, lo aprendido en sus investigaciones.
- Comenta espontáneamente aspectos sobre las lecturas que no hayan sido abordados en la clase ni preguntados por el docente.

-Buscar y acceder a información en diversas fuentes virtuales.

- Busca información en internet de manera autónoma para contribuir a la discusión de clases sobre los textos leídos.

-Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo en equipo.

- Distribuye las tareas de los trabajos grupales en forma equitativa.
- Contribuye con ideas para solucionar los problemas que encuentren durante el desarrollo de un trabajo grupal.
- Elabora textos dramáticos para plasmar de manera original un asunto que le interesa a todo el grupo.



Clase n° 1

Unidad 0: Conversatorio



OBJETIVO DE LA CLASE

- Estimular el diálogo entre los estudiantes a partir de un juego de fichas.
- Recopilar información sobre los gustos e interés de los alumnos.

MATERIALES

- Fichas de trabajo.
- Bitácora del profesor.

INICIO

-Se presenta a los estudiantes el objetivo de la clase, dejando su registro en la pizarra.

-Motivación:

El profesor comienza hablando de la etapa que ellos están viviendo, esta etapa de transición de adolescente a joven. Se pueden exponer las siguientes preguntas: ¿Qué creen que es ser joven?, ¿Creen estar más cercanos a la etapa adolescente o juvenil?, ¿Creen que como curso se conocen bien? (Esta pregunta puede variar depende a la cantidad de tiempo que lleva conformado el curso)

Para sintetizar las respuestas de los estudiantes: Cuando jóvenes nos configuramos un mundo propio, con diversas formas de entenderlo y por sobre todo nos llenamos de preguntas. La única manera que tenemos para despejar dudas y para ir conformando nuestra propia identidad es a través del dialogo, de compartir experiencias y discutir puntos de vista. Para conocerme debo conocer al resto y es lo que haremos el día de hoy, conversar, discutir y exponer ideas.

DESARROLLO

Actividad:

Taller n°1: Los alumnos y alumnas forman grupos de trabajo (máximo 6 estudiantes) los cuales deben interactuar entre sí, a partir de tres fichas de trabajo que serán entregadas a los grupos al azar. Estas fichas contienen una imagen y tres preguntas.

Los temas de las fichas son los siguientes: Violencia, Terror, Amor, Droga, Fiesta, Fantasía, Incógnitas, ciencia ficción, homosexualidad, etc. (Según el conocimiento que tenga de sus estudiantes puede agregar o quitar alguno de los temas)

El profesor debe estar atento a los comentarios y opiniones de los estudiantes (dejando registro de ello en la bitácora que encontrará más adelante) y dándole cierre a cada uno de los temas.

CIERRE

Evaluación formativa- coevaluativa.

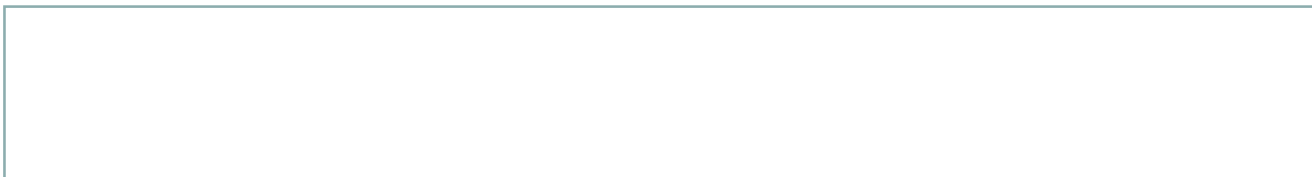
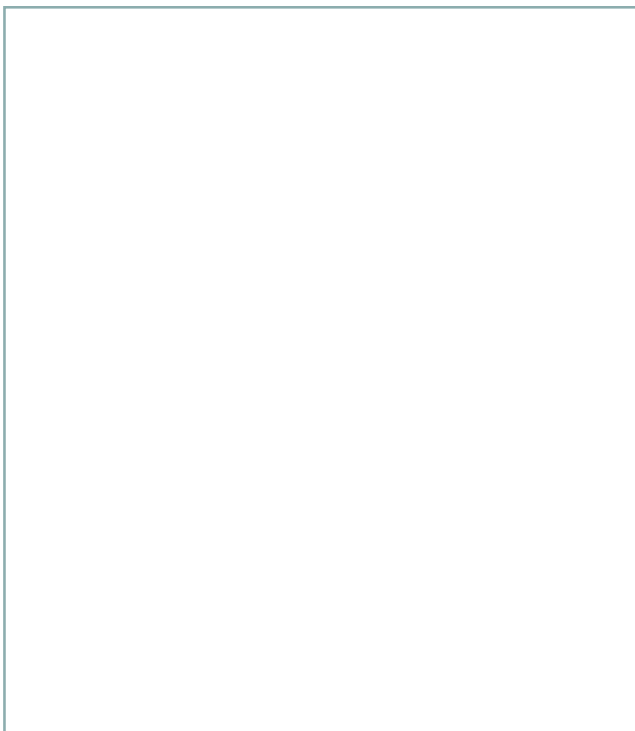
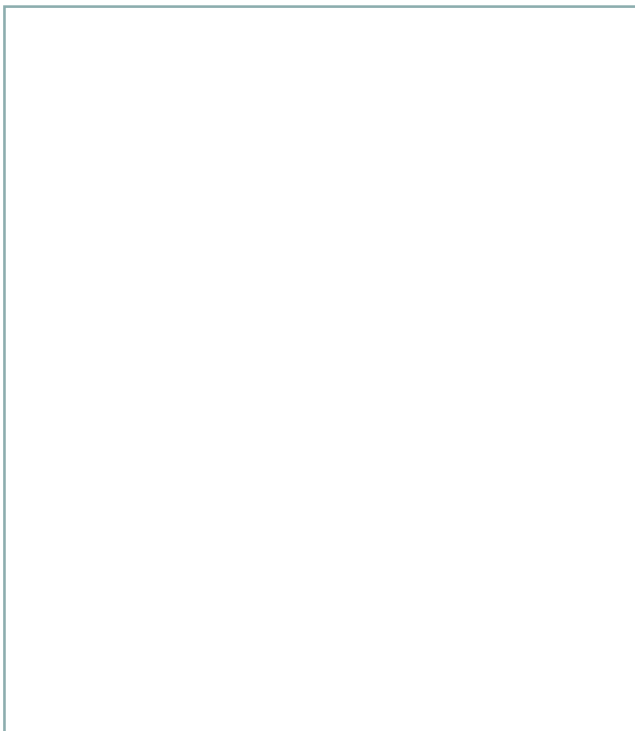
Finalmente, cada grupo deberá evaluar a sus compañeros, bajo los siguientes criterios

- Se expresó de manera correcta (uso de lenguaje culto/ culto formal)
- Argumentó su respuesta con ejemplos.
- Su respuesta tenía relación con la pregunta.
- Logro conocer más a mi compañero a través de su respuesta.

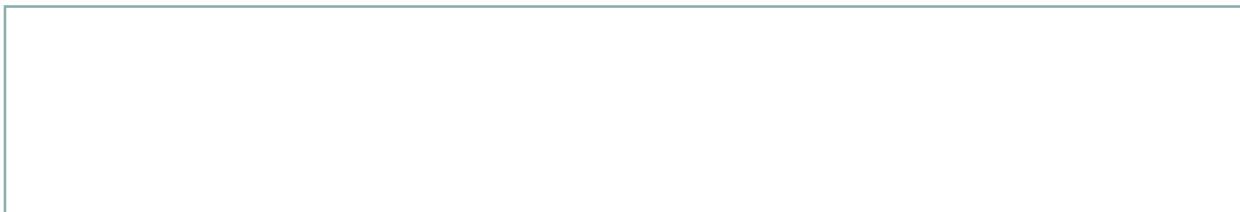
En una hoja de cuaderno el compañero evaluador debe escribir su nombre, el nombre del evaluado y un pequeño comentario. El profesor debe guiar esta actividad de coevaluaciones, realizando aclaraciones y comentarios, según corresponda. Además, se debe dar énfasis, en que los comentarios siempre deben ser constructivos, es decir, que ayuden al compañero a desenvolverse mejor frente al curso (impostación de la voz, postura corporal, construcción de los argumentos y opiniones).



Clase n°1 Conversatorio



Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Clase n° 2

Unidad 0: La búsqueda



OBJETIVO DE LA CLASE

-Investigar sobre autores y obras literarias ligada al interés de los estudiantes.

-Conocer sitios de internet que sirvan como fuente de literatura según sus

MATERIALES

- Sala de enlaces.
- Data show.
- Guía de páginas web.

INICIO

El profesor comenta algunas de las observaciones que realizó la clase anterior, con respecto al conversatorio. Les da a conocer cuáles, según su criterio, fueron los temas más relevantes, en los que más profundizaron o los que causaron mayor polémica. Les pregunta si están de acuerdo con los comentarios y si realmente esos temas son de su real interés, es importante preguntar si ellos consideran que se debe incluir algún otro tema, que la clase anterior no haya sido considerado, si es así se debe realizar una breve reflexión con respecto a este.

Se presenta el objetivo de la clase: A partir del conversatorio anterior y la delimitación en conjunto de los temas de interés del curso, se realizará una pequeña indagación o búsqueda online que nos permita ligar aquellas temáticas con diversos textos literarios (Cuentos, novelas o poemas) y/o autores que aborden los tópicos ya definidos.

DESARROLLO

-Se invita a los estudiantes a trasladarse al laboratorio de enlace para comenzar el trabajo.

-El profesor realiza un análisis de los temas de interés de los jóvenes trabajados la clase anterior. Y propone una búsqueda guiada en internet, con el fin de ligar aquellas temáticas con diversos textos literarios (cuentos, novelas o poemas) y/o autores que aborden las temáticas ya definidas.

Taller 2: Continuarán trabajando juntos los grupos de la clase anterior. La primera tarea que debe concretar el grupo es revisar las páginas propuestas por el profesor, conocer cómo funciona cada página. En la segunda tarea, los estudiantes deben enfocarse en la búsqueda de obras literarias y sus autores, el profesor debe ir recopilando las experiencias y dejando momentos para sistematizar lo que cada grupo avanza, aclarando dudas, etc. Es importante señalar que no sólo busquen obras, sino también autores que reflejen sus inquietudes y experiencias en los temas escogidos. En la tercera tarea deben escoger algún autor u obra que les haya llamado la atención enfocando su búsqueda ahora en ese texto y a ese escritor, navegando de forma libre para encontrar material, como video, resúmenes, entrevistas del autor, comentarios de la obra, etc. Esta investigación debe ser expuesta a los compañeros la próxima clase.

Recomendación de páginas web:

Scielo, Ciudad Seva, Memoriachilena, Angelfire, Letras.s5, Pijamasurf, Libros de Mentira, Terrario, Solo jóvenes (Blog)

CIERRE

Los grupos de trabajo deben ponerse de acuerdo del cómo exponer la próxima clase el texto que fue investigado, seleccionando el material a exponer y solicitando los elementos necesarios para la presentación. Si es oportuno destinar una clase para la preparación de la presentación, se puede destinar los próximos 90 minutos de la clase siguiente, si se considera que están preparados, los jóvenes deben presentar la próxima clase.

Se dan las últimas instrucciones sobre la presentación y se aclaran dudas con respecto a las temáticas que han escogido. El docente debe estar constantemente monitoreando el trabajo de los alumnos, ya que puede que este sea el primer acercamiento al texto o al autor.

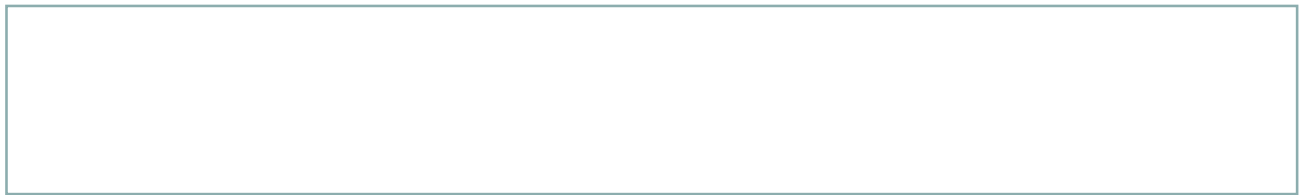


LISTA DE PÁGINAS WEB

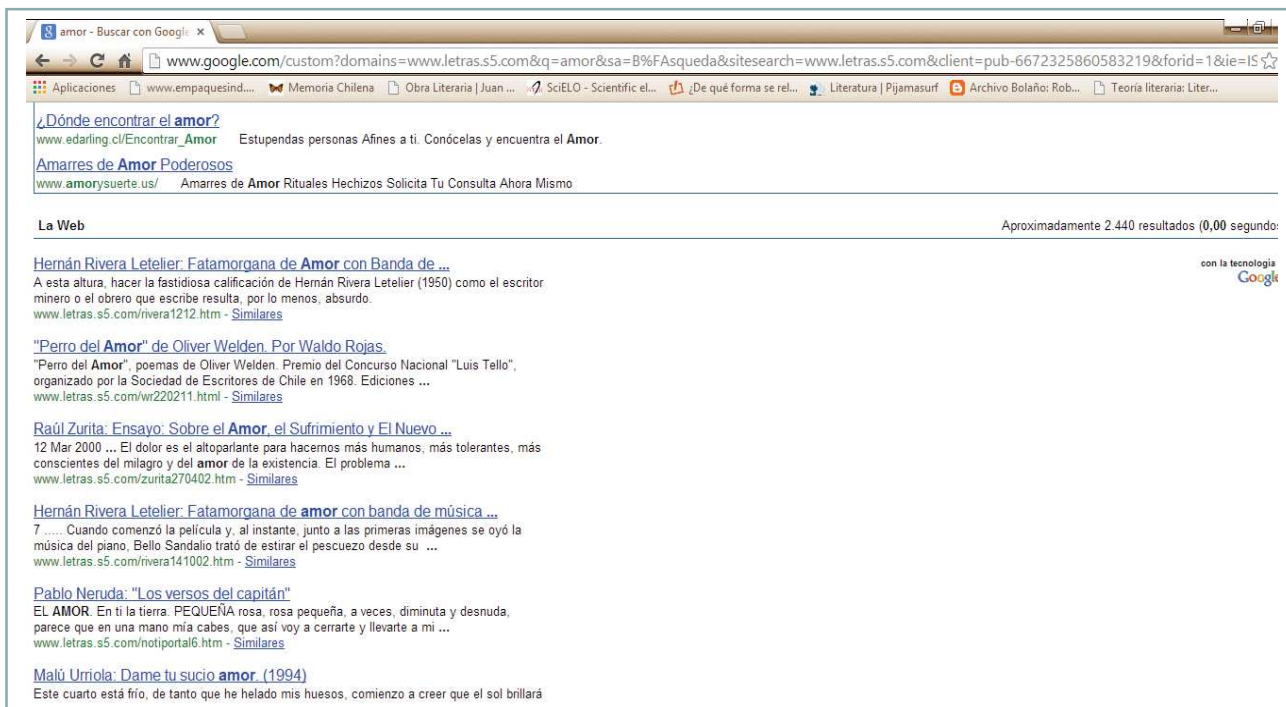
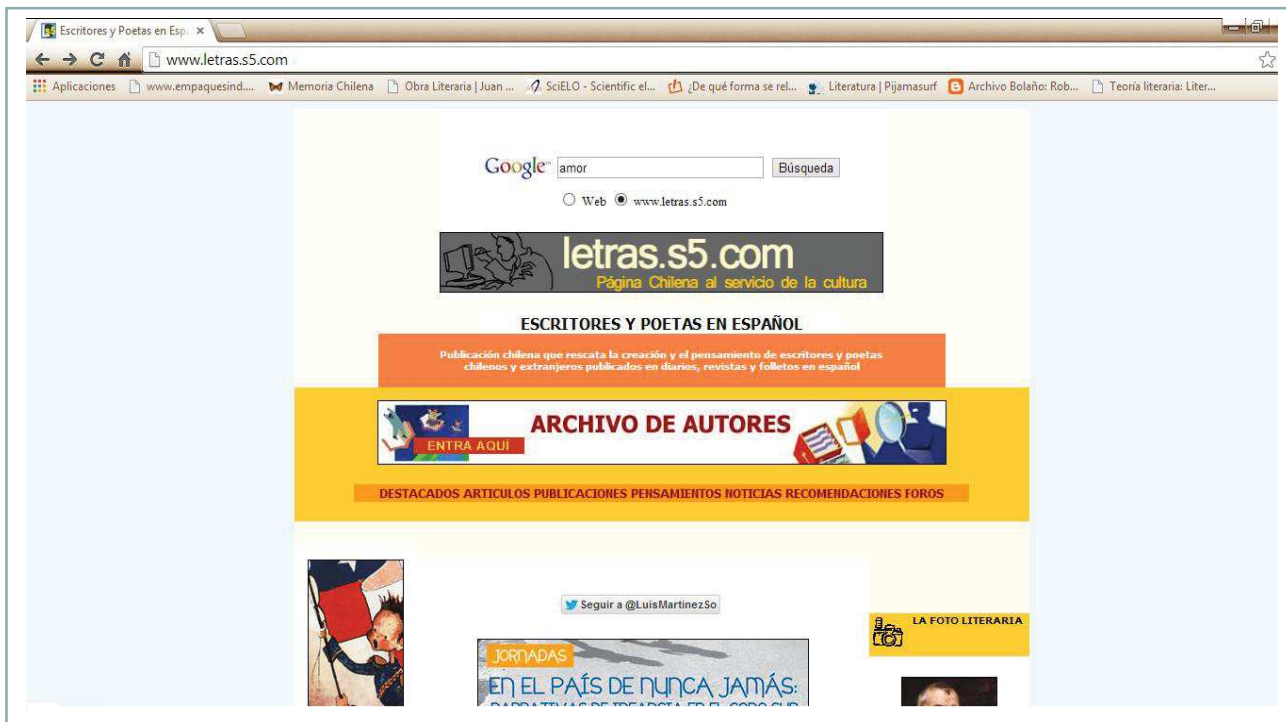
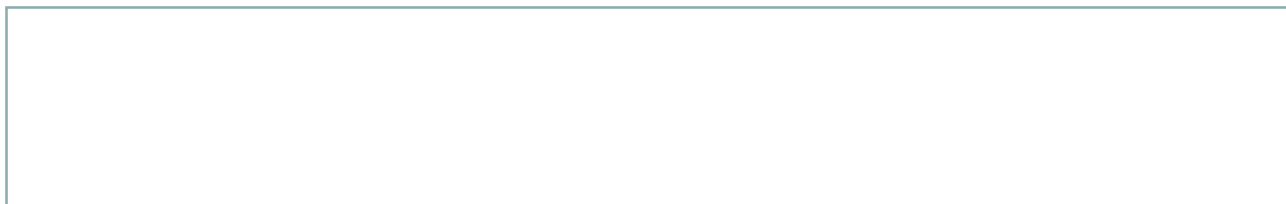
LISTA DE PÁGINAS

NOMBRE DE LA PÁGINA	TEMA	LINK
Ciudad Seva	Edgar Allan Poe.	http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/ing/poe/edgar_allan_poe_g.htm
Memoriachilena	María Luisa Bombal.	http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=marialuisabombal(1910-1980)
Angelfire	Cuentos Chilenos.	http://www.angelfire.com/mb2/elrinconcuentero/
Letras.s5	Buscador de narrativa por interés.	http://www.lettras.s5.com/
Pijamasurf	Literatura en general.	http://pijamasurf.com/category/arte-cultura/literatura-contemporanea/
Libros de Mentira	Textos narrativos	http://www.librosdementira.com/paginas/paginas.php?page=Coleccion_de_narrativa
Terrario	Temas literarios	http://terrario.io/#
Solo jóvenes (Blog)	Literatura juvenil	http://solojovens.blogspot.com/





Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



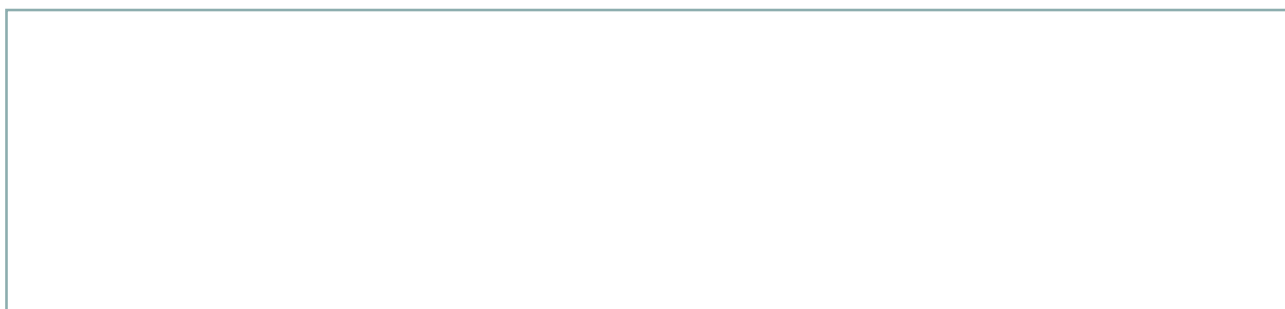
Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas

www.angelfire.com/mb2/efrinconcuentero/

He Querido poner en esta página algunos textos, como: Cuentos chilenos, y textos curiosos en general., Algunos bastante raros, todos ellos de libre descarga y distribución. (Según yo) Clickea en el disco para bajarlos...Los archivos son de extensión ZIP, al descomprimirlos se abrirán con Wordpad, Microsoft Word, y con Adobe acrobat. (extensiones RTF.DOC, PDF y TXT este ultimo usualmente se abra con el Bloc de notas.

- *El Arbol de la plata Pedro Urdemales con una de sus simpáticas travesuras.
- *El Colo Colo Un espeluznante cuento de terror a la chilena
- *La Calchona Una historia de brujas.
- *La Cueva de las brujas Por mujeriego le paso esto a este señor.
- *La Hormiguita Un clásico cuento para niños, conservando su ortografía original.
- *La Mina maldita La historia De como un fraile maldijo esta mina.
- *Los músicos viajeros Otra clásica aventura para niños.
- *Nanco y el cuero La heroica vida de Nanco un mapuche como ningun otro.
- *O'n Panta Historias de campo.muy chilenas.
- *Tococuentos Muchos cuentos de Tocopilla una ciudad un poco olvidada.
- *Trentren y Caicay-Vilu Duelo a muerte entre estas 2 serpientes.
- *S.O.S. por internet Gracias a los Newsroun, se ha salvado una niña china.

Empieza a perder peso de tu vientre día a día por solo evitar éstos 5 alimentos:



LITERATURA PARA JOVEN x solojovens.blogspot.com x

solojovens.blogspot.com

BIENVENIDOS

Hola a todos les damos la bienvenida a este blog, esperamos que sea de su gusto, que nos apoyen, que lo disfruten, lo hacemos con la simple intención de compartir nuestro amor a la literatura con gente que este interesada en esto, estamos para servirles.

Gracias Por leerlos y no olviden seguirnos.

Edward and Bella

sueño con poder estar contigo para siempre.

Night school 2- El legado *C. J. Daugherty

Traductor!!

¿Que hora es?

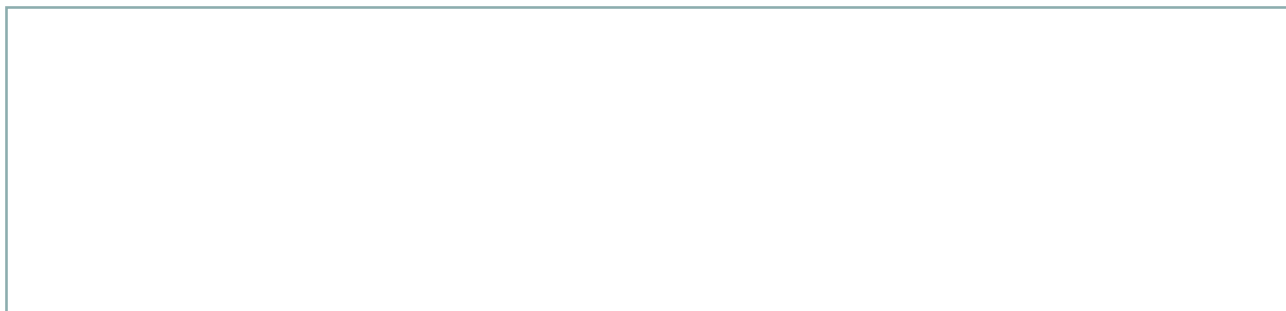
Busca en el Blog.

Archivo del blog

- 2013 (118)
 - septiembre (3)
 - Night school 2- El legado *C. J. Daugherty

Feliliz Dia!!!
Hola a todos toditos :) les coment...

El Código Da Vinci



www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=marialuisabombal(1910-1980)

La maravillosa discontinuidad del transcurso interior

María Luisa Bombal nació en el Paseo Monterrey de Viña del Mar, el 8 de junio de 1910. A los ocho años de edad, tras la muerte de su padre, se trasladó a París, junto a su madre, Blanca Anthes Precht, y hermanas, ciudad donde terminó su educación escolar e ingresó en 1928, a la Facultad de Letras de La Sorbonne, carrera que culminó tres años más tarde con la presentación de una tesis sobre Prosper Mérimée. Concluidos sus estudios universitarios, regresó a Chile para reunirse con su madre y hermanas; fue precisamente en el momento de su arribo a las costas chilenas, cuando conoció un joven amigo de la familia, llamado Eulogio Sánchez Errázuriz, con quien pronto inició una intensa relación amorosa que la obsesionaría durante toda su juventud.

En 1933, tras una dolorosa separación de Eulogio, partió a Buenos Aires invitada por su amigo y cónsul Pablo Meruda. Instalada en esta ciudad participó del movimiento intelectual de la época, reuniéndose con los escritores agrupados en torno a la revista Sur. En 1935 inició su carrera literaria publicando, *La última noche*, tres años después lanzó *La amortajada*, su novela más importante. En agosto de 1940 regresó a Chile, trayendo consigo los manuscritos de "El árbol" y "Las islas nuevas". Al año siguiente, fue encarcelada tras intentar asesinar a su antiguo amante, Eulogio Sánchez.

Superado este incidente, en 1944 se trasladó a Estados Unidos, donde vivió por casi 30 años. Los primeros meses en este país los pasó en soledad, sumida en una profunda adicción al alcohol. Ese mismo año conoció a Fal de Saint Phalle, un noble francés dedicado a los negocios, con quien se casó el 1 de abril de 1944 y tuvo una hija, a quien llamó Brigitte, tal como la protagonista de su segunda novela.

Durante residencia en Estados Unidos continuó activamente su trabajo literario enfocada especialmente en la escritura de obras de teatro. En 1946 publicó *La historia de María Griselda* y trabajó para la UNESCO. Luego del fallecimiento de su esposo en 1969, partió a Buenos Aires, allí permaneció hasta 1973, año en que regresó a Chile para quedarse de manera definitiva. Pese a llevar muchos años en el extranjero, nunca renunció a su pasaporte chileno, lo que limitó sus posibilidades de recibir premios en los países donde había desarrollado parte importante de su obra.

En Chile, las penas y el alcohol debilitaron su salud; murió el 6 de mayo de 1980, en completa soledad, en una sala común de un hospital público y sin haber obtenido el Premio Nacional de Literatura. Su obra inédita y sus novelas más conocidas, fueron recopiladas y publicadas por Lucía Guerra diecisiete años después de su muerte, bajo el título de *Obras completas*.

Pese a su brevedad, la producción de María Luisa Bombal logró una importante repercusión en el medio literario, instalándose como una de las primeras exponentes de la novela

pjamasurf.com/category/arte-cultura/literatura-contemporanea/

Vladimir Nabokov, precursor de los emoticones :-)

DESTACADAS

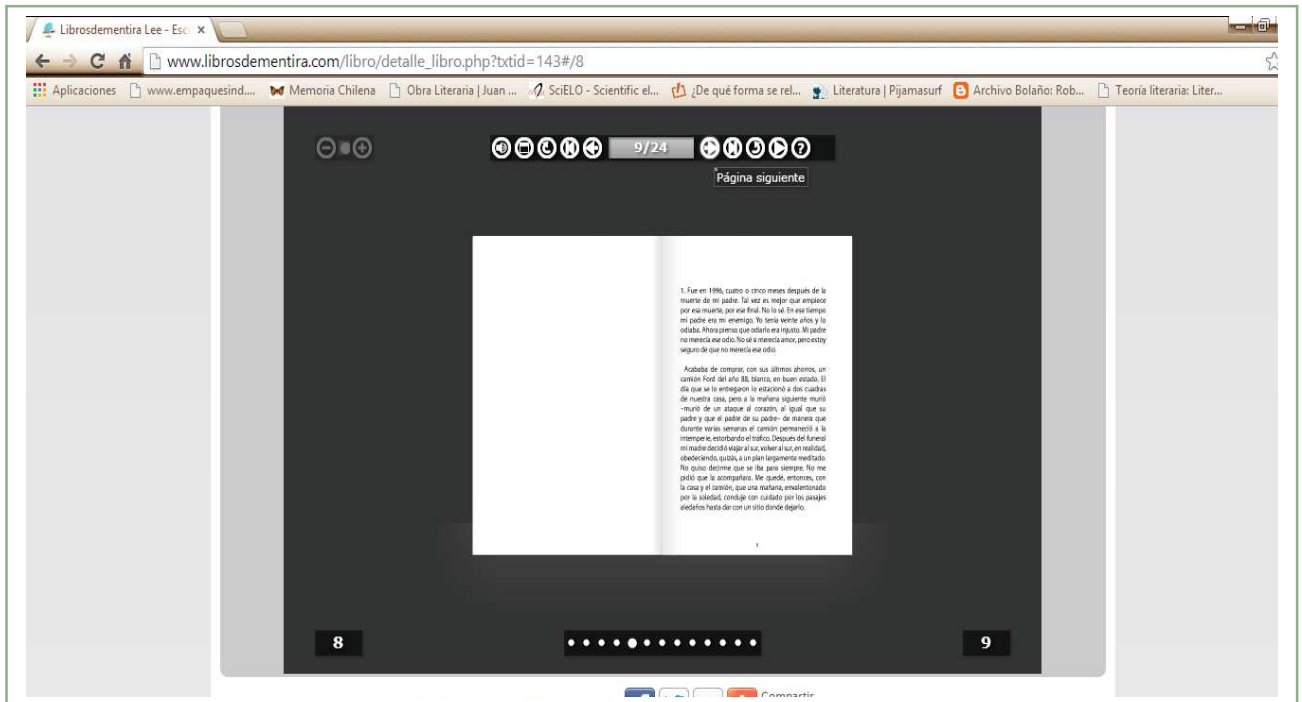
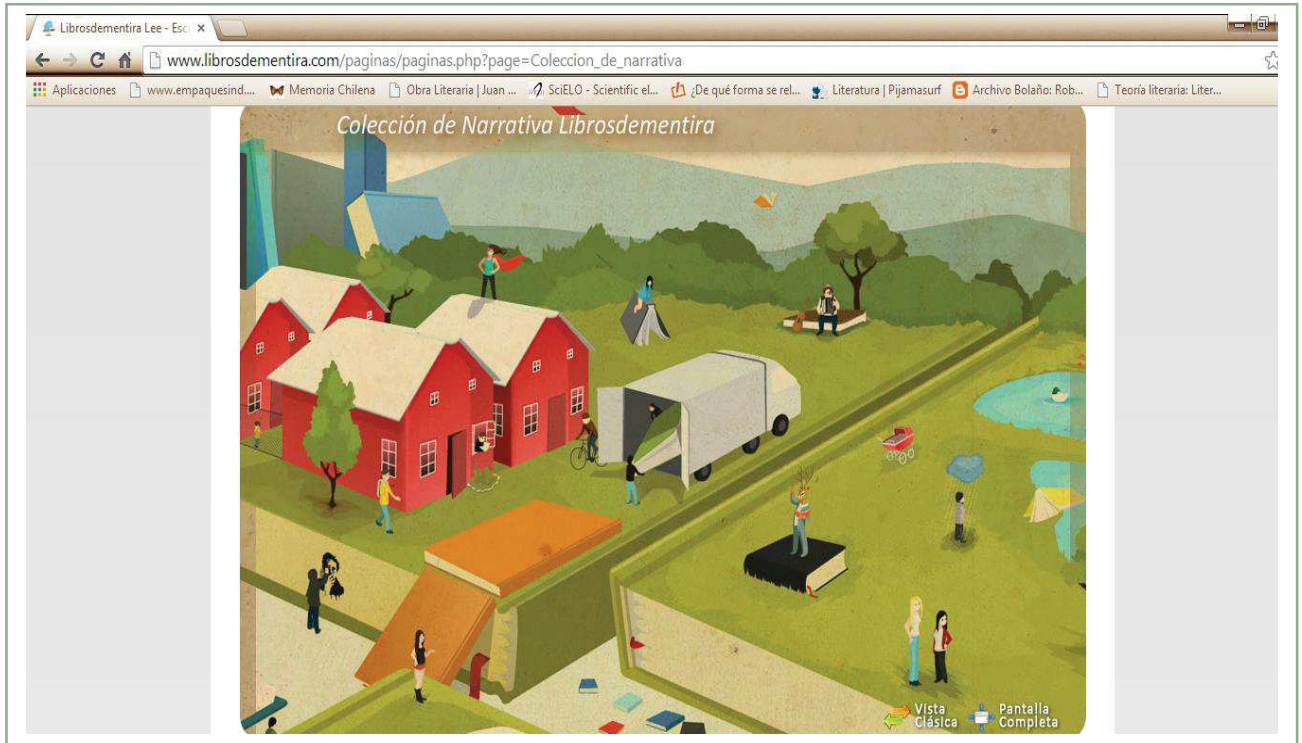
- Purusha, el ser distribuido en los mil ojos de la luz
- La posesión como medio de acceso a lo divino
- ¿Por qué leer nos conviene?

INFO SURF

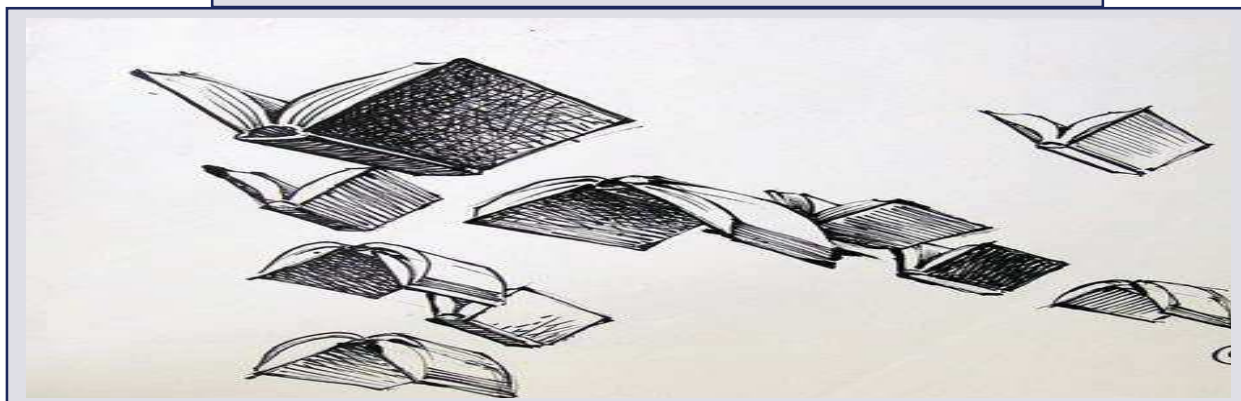
- Haruki Murakami encabeza la lista de los apostadores en Ladbrokes para ...
- TROPICAL DATA IX: Viaje de ida en la autopista
- La carta de suicidio de Virginia Woolf: las voces de concordancia
- Se da a conocer carta en la que Orwell explica por qué

Literatura en el aula

Un lector vive mil vidas



Unidad 0: Presentación autores y obras literarias.



OBJETIVO DE LA CLASE

- Exponer autores u obras literarias investigadas por los estudiantes.
- Conocer nuevos autores y obras a partir de la experiencia de los compañeros.

MATERIALES

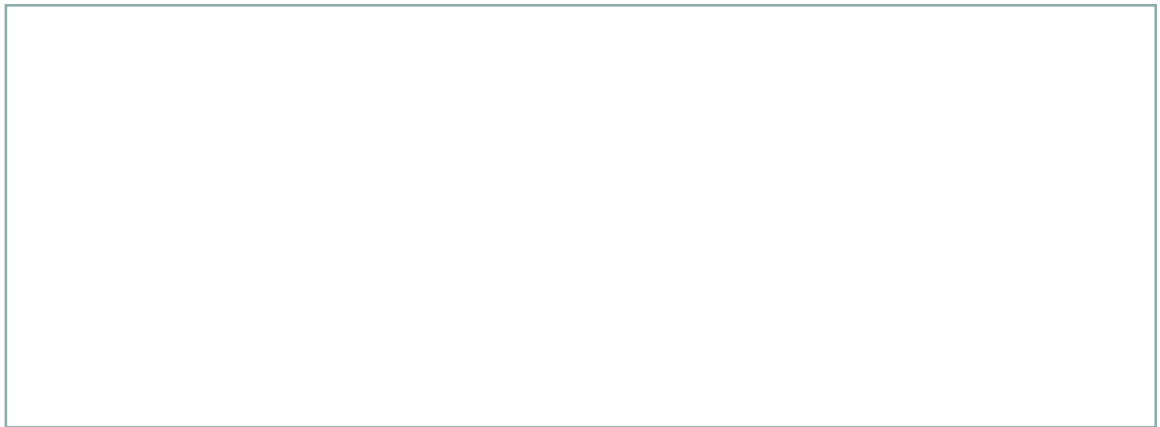
- “Data show”
- Papel graf, plumones.
- Pauta para el profesor.

INICIO

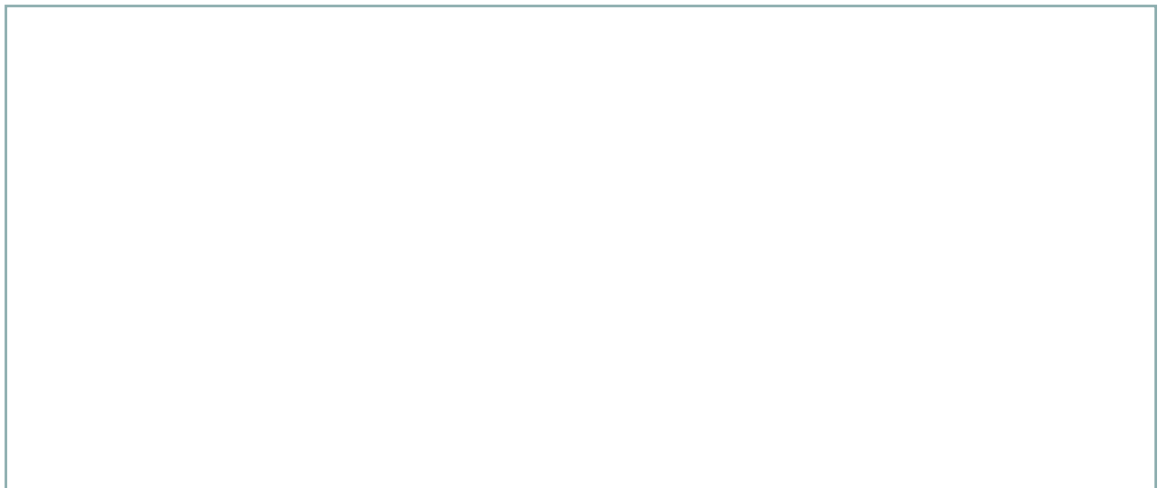
Se presenta el objetivo de la clase. Se invita a los grupos a prepararse para la presentación de la investigación acerca de un autor u obra, con alrededor de 20 minutos para ello. El profesor escribe en la pizarra los puntos a considerar para la presentación:

- Una pequeña biografía del autor.
- Presentación de los argumentos de la obra (de qué se trata) y por qué el curso debería escoger esa novela o autor.
- Lo central es entusiasmar a sus compañeros para que lean el libro propuesto.
- Deben recordar utilizar un lenguaje adecuado con la situación comunicativa.

DESARROLLO

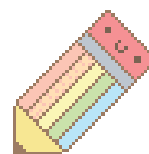


CIERRE



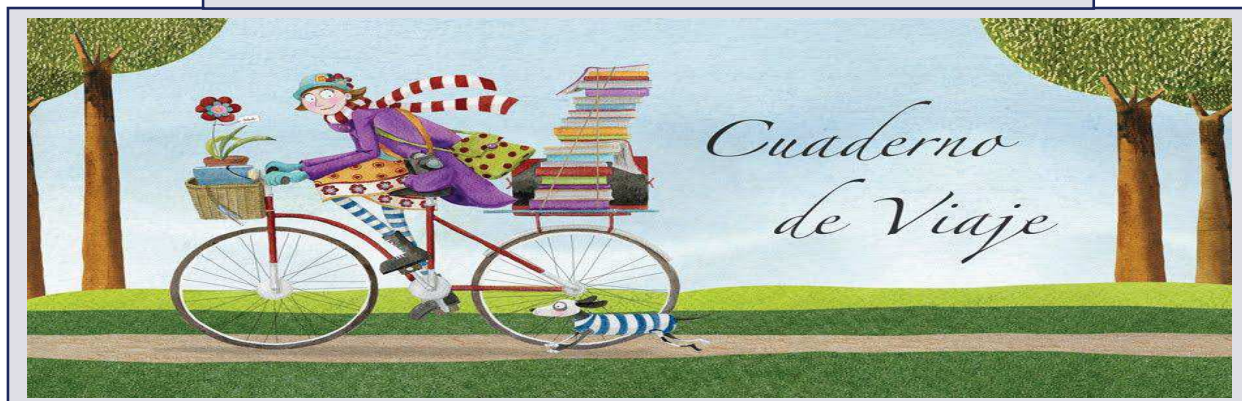
PAUTA DE TRABAJO

¡Para escribir en la pizarra!



Clase n° 4

Unidad 1: Bitácora de viaje



OBJETIVO DE LA CLASE

- Construir un organigrama de lectura, organizando días y horarios de lectura.
- Conocer una estrategia de registro llamada bitácora.

MATERIALES

- Cuaderno de viaje.
- Pasaporte lector.
- Bitácora de viaje.
- Música de viaje

https://www.youtube.com/watch?v=bIPK_7mUMZk

INICIO

Motivación:

El profesor comienza hablando de su experiencia personal (puede inventar alguna historia, haciendo creer a los estudiantes que es verídica) sobre algún viaje que ha realizado. Genera dialogo con los estudiantes a partir de preguntas, tales como:

- ¿Cuál fue el último viaje que realizaron? , ¿Dónde es lo más lejos que has viajado?
- ¿Cómo te preparas para viajar?, ¿Cuáles son las cosas que no pueden faltar al momento de viajar?
- ¿Cuál es la forma que tienes para registrar tus viajes?
- ¿Dónde te gustaría viajar? ¿Por qué?

DESARROLLO

El profesor continúa contándoles a los jóvenes que muchos viajeros poseen una bitácora, en donde van registrando acontecimientos importantes y lugares que han ido visitando, toman nota de todo lo que los sorprende, intriga o desconoce.

El profesor pide a los estudiantes que destinen un cuaderno como bitácora de viaje, en el cual deberán ir registrando, personajes, lugares y acontecimientos importantes del texto que comenzarán a leer, creando también un pequeño vocabulario con palabras que no comprendan.

La primera página de su cuaderno poseerá un pasaporte lector, el cual deberán llenar con sus datos personales.

Luego deberán crear un horario en donde agendaran horas y lugares de lecturas, por ejemplo desde las 18:30 a 19:30 en mi dormitorio, cada vez que me suba al transporte público, etc.

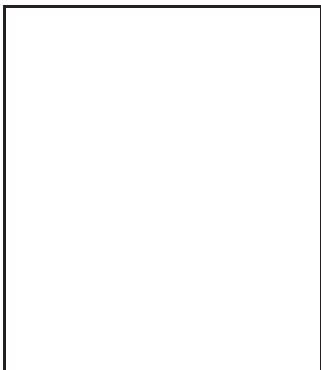
CIERRE

Finalmente, se les hará entrega de la “bitácora de viaje” para que comiencen su registro. El docente, debe resolver dudas acerca de las pistas

Los jóvenes compartirán sus nuevos horarios de lectura, estos deben estar pegados en sus cuadernos de viaje. Se recomienda a los estudiantes darle un sello propio a sus bitácoras, pegando recortes, poniendo sus nombres en la portada, etc.



MI PASAPORTE LECTOR



Nombre: _____

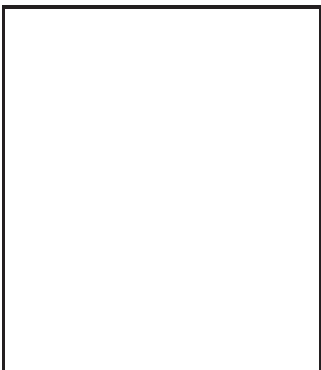
Fecha de nacimiento: _____

Destinos favoritos: _____

Tipo de viajero: _____



MI PASAPORTE LECTOR



Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____

Destinos favoritos: _____

Tipo de viajero: _____



Clase n° 5

“El mundo de Edgar Allan Poe”



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer la obra del autor Edgar Allan Poe.
- Motivar a la lectura de Edgar Allan Poe desde la perspectiva del cuento y su efecto del elemento del terror.

MATERIALES

- “Data show”
- Cortometraje: “Vincent” de Tim Burton
- Block, croquera u hojas blancas.
- Lápices de colores.

INICIO

Comienza la clase invitando a los jóvenes a iniciar la lectura de “Narraciones extraordinarias” en sus casa, manteniendo siempre al día su bitácora de viaje y respetando los tiempos asignados para este ejercicio.

Se presentará el objetivo de la clase, dándole siempre un tono lúgubre a la exposición de los contenidos. El profesor debe mantener el clima de este autor durante toda la unidad, ya que uno de los objetivos de la unidad es leer y sentir el miedo y el misterio que transmiten los cuentos de Poe.

Se realizan preguntas para activar los conocimientos previos con respecto a la temática del terror:

¿Qué elementos no pueden faltar en una película de terror?

¿Qué es el terror? ¿Es lo mismo que el suspenso?

Describe los colores y los sonidos que producen miedo en la personas.

DESARROLLO

El profesor realiza una pequeña síntesis de las respuestas de los estudiantes y los invita a ver el cortometraje “Vincente” con una pequeña introducción explicativa que se encuentra en “la guía para el profesor”, Al finalizar se genera un ambiente de dialogo a través de preguntas como:

¿Qué les llamó la atención del corto? ¿Qué opinas sobre la obsesión de Vincent por los cuentos de Poe, estará loco?

A continuación, el docente expone la vida del autor a partir de su biografía, además del decálogo del cuento.

Actividad:

Los jóvenes forman grupos de máximo cuatro integrantes y realizan un dibujo en donde deben inventar un personaje terrorífico que podría ser parte de la vida de Vincent y que contenga los elementos del cuento.

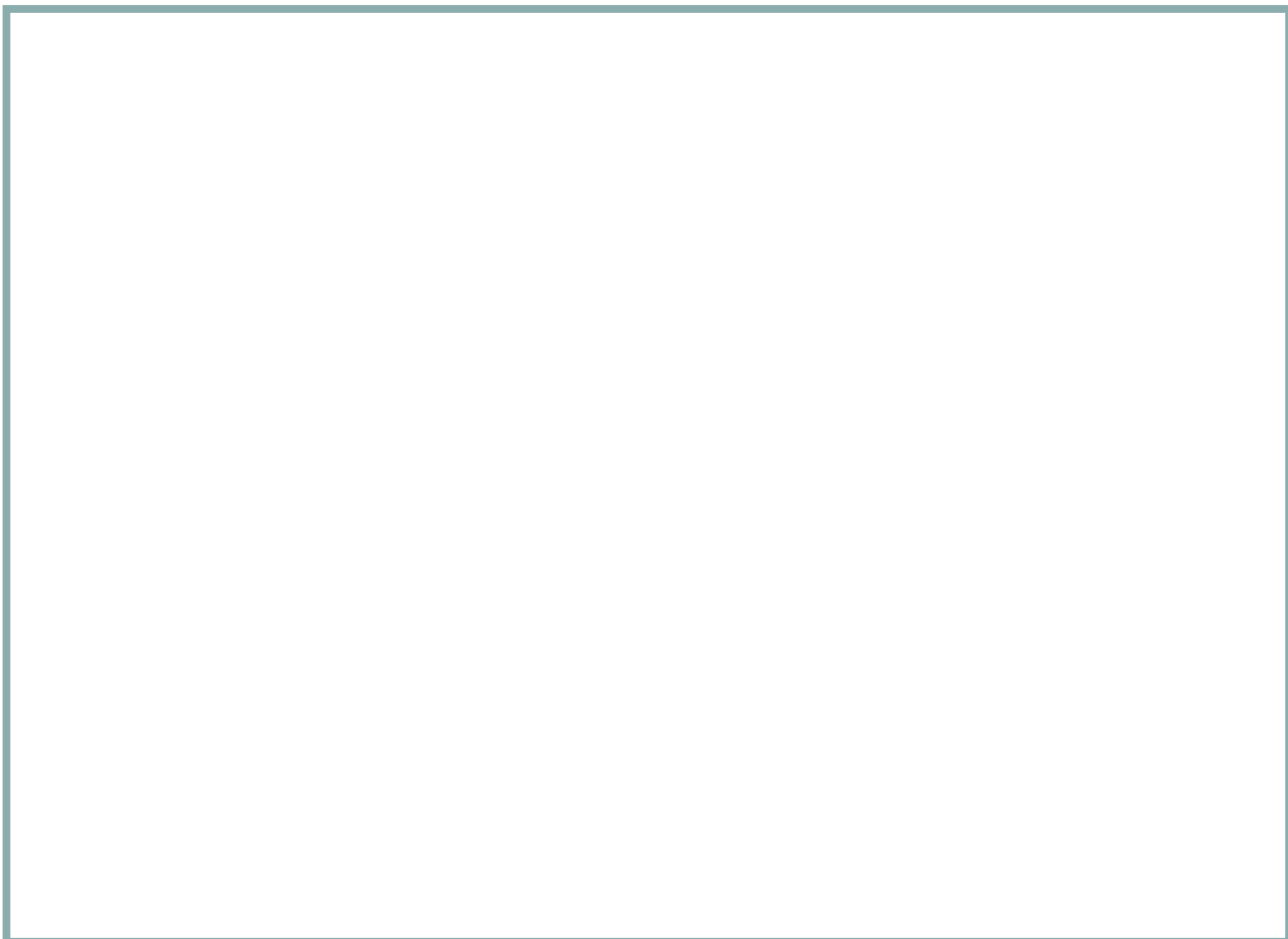
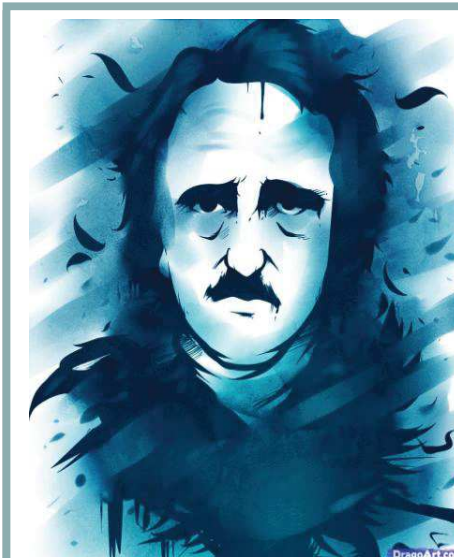
Los grupos deben presentar sus creaciones artísticas y dar a conocer las características terroríficas que posee su nuevo personaje.

CIERRE

Los dibujos deben quedar pegados en la pared de la sala y para finalizar la actividad los grupos deberán recorrer el aula y escoger cuál de los dibujos se acerca más a la idea de terror que presenta el cortometraje “Vincente”. Además de entregar críticas constructivas al resto de los dibujos de sus compañeros.

El profesor realiza una síntesis de las opiniones de los estudiantes y entrega un comentario de cada uno de los dibujos. Y las impresiones generalizadas del cortometraje. De la idea del terror y de lo que es el ambiente terrorífico de Poe.

Sobre Edgar Allan Poe



<http://www.literareafantastica.com.ar/biopoe.html>

*Junto con la biografía del autor es importante que el profesor entregue una pequeña reseña sobre los elementos importantes del cuento de Edgar Allan Poe que aparecen en *Filosofía de la composición*. (La traducción es de Julio Cortázar)

1. Saber hacia dónde se va: empezar por el final:

2. Un solo efecto, una sola impresión:

3. Concebir todos los elementos del cuento en función del efecto final:

4. La extensión del cuento: breve,

5. Pero no demasiado, nada de microrrelatos: Cierta grado de duración es indispensable para conseguir un efecto cualquiera... Aludo a la breve narración cuya lectura insume entre media hora y dos... La brevedad extremada degenera en lo epigramático; el pecado de la longitud excesiva es aún más imperdonable... El cuento breve permite al autor desarrollar plenamente su propósito, sea cual fuere. Durante la hora de lectura, el alma del lector está sometida a la voluntad de aquél. Y no actúan influencias externas o intrínsecas, resultantes del cansancio o la interrupción.

6. Estructura compacta: construcción, condensación, precisión:

7. Importancia del principio:

8. Importancia del final:

9. Funcionalidad de todos los elementos:

10. El poema (el ritmo) de ocupa de lo Bello; el cuento (la prosa), de todo lo demás:

<http://lacomunidad.elpais.com/jesusortega/2008/8/7/decalogo-edgar-allan-poe>

Título original: Vincent

Año: 1982 Duración: 6 min.

Director: Tim Burton Guión: Tim Burton

Síntesis: Vincent Malloy sueña obsesivamente con ser el actor Vincent Price. Su mente, que no distingue ya el mundo real del mundo de sus fantasías, vive absorta en la encarnación de los diversos papeles de su admirado actor, especialmente aquellos inspirados en la obra del escritor Edgar Allan Poe. Cortometraje de culto, primer trabajo completo que se conserva del realizador Tim Burton, animado en “stop motion” y narrado por Vincent Price en su versión original.



Clase n° 6

La voz de la narración.



OBJETIVO DE LA CLASE

-Ejercitar la entonación y el ritmo de lectura según la intención comunicativa del texto.

MATERIALES

-“Guía “Lectura dramatizada”.
-Listado.

INICIO

La clase comienza conversando con los estudiantes sobre lo que se recuerdan de Edgar Allan Poe, sus cuentos y lo que más rescatan del cortometraje “Vincent”.

Motivación:

La clase anterior comenzamos a trabajar en torno a la figura Edgar Allan Poe, su decálogo y deslumbramos algunos elementos característicos del terror y el miedo. Hoy nos enfocaremos a la oralidad, las palabras y la entonación son importantísimas a la hora de enfrentarnos a cualquier tipo de lectura, en este caso en particular la intención comunicativa es producir misterio, suspenso y finalmente terror en el receptor.

Se les explicará a los estudiantes, que para una buena comprensión debe existir buena una lectura, con respetando al ritmo, respetando puntos y comas y dándole la entonación adecuada.

DESARROLLO

Se realizarán los ejercicios que aparecen en la guía para el profesor. Estos son de respiración y vocalización antes de la lectura y de intención comunicativa durante la lectura. De esta manera, cuando los estudiantes se enfrenten a los cuentos de Edgar Allan Poe tendrán herramientas que les permitirán comprender la lectura y disfrutar de ella mediante el juego e importancia de las voces.

Es preciso, dejar claro que esta es una actividad fuera de lo común y que para que tenga los resultados esperados es necesaria la buena disposición de los estudiantes y la seriedad que la actividad se merece. Deben dejar a fuera la vergüenza y timidez.

Para que la actividad tenga éxito el profesor debe generar un ambiente de confianza, por lo tanto debe ser precursor al momento de enfrentarse a los ejercicios de vocalización, es decir, trabajar a la par con los estudiantes.

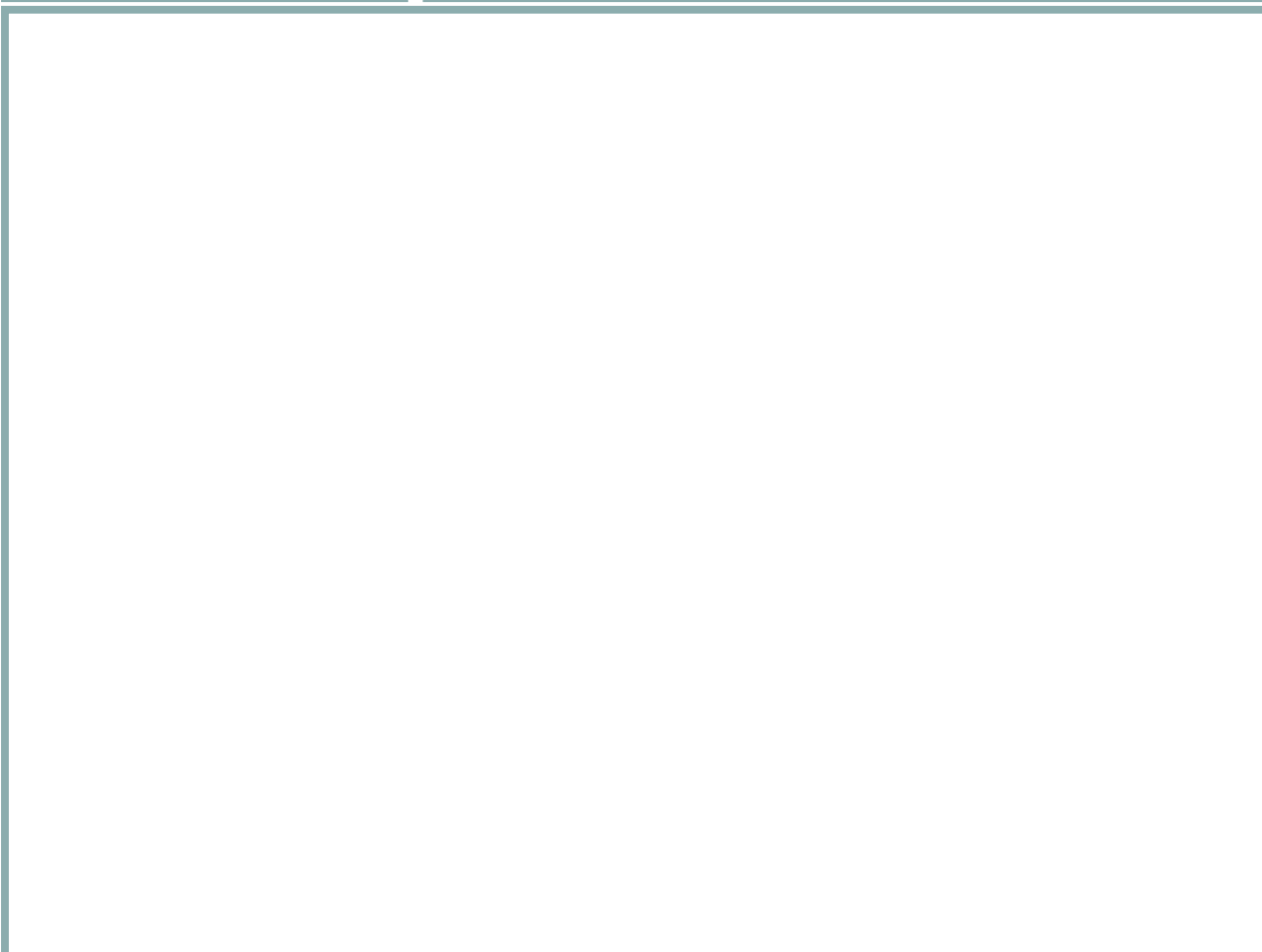
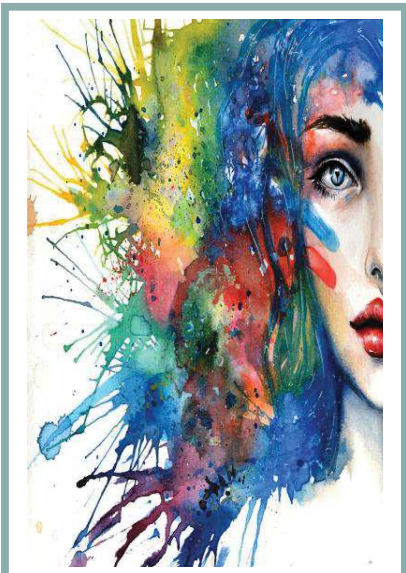
CIERRE

Al finalizar los ejercicios se les pregunta a los estudiantes si les gustó la actividad, si sintieron vergüenza al realizarla y por qué. Preguntarles por qué creen que les sirve este tipo de actividad al enfrentarse a la lectura.

El docente realiza una síntesis de las respuestas de los estudiantes y los invita a realizar estos ejercicios en casa y leer en voz alta los cuentos de Edgar Allan Poe, dándole la intención comunicativa que le corresponde. Les recomienda además, buscar público a que esté dispuesto a escucharlos.

El profesor entrega una listado de sugerencias de cinco cuentos que aparecen en "Narraciones extraordinarias" de Edgar Allan Poe, de los cuales los estudiantes deberán escoger cinco para leer de manera autónoma en su hogar.

Lectura dramatizada



Sóngoro Cosongo: Nicolás Guillen

<p>Sóngoro cosongo (Nicolás Guillen)</p> <p>¡Ay, negra, si tú supiera!</p> <p>Anoche te vi pasar, y no quise que me viera. A él tú le hará como a mí, que cuando no tuve plata te corrite de bachata sin acordarte de mí.</p> <p>Sóngoro, cosongo, songo be; sóngoro, cosongo de mamey; sóngoro, la negra baila bien; sóngoro de uno, sóngoro de tré.</p> <p>Aé, vengan a ver aé, vamo pa ver ¡Vengan, sóngoro cosongo, sóngoro cosongo de mamey!</p>	<p>Sóngoro cosongo (Nicolás Guillen)</p> <p>¡Ay, negra, si tú supiera!</p> <p>Anoche te vi pasar, y no quise que me viera. A él tú le hará como a mí, que cuando no tuve plata te corrite de bachata sin acordarte de mí.</p> <p>Sóngoro, cosongo, songo be; sóngoro, cosongo de mamey; sóngoro, la negra baila bien; sóngoro de uno, sóngoro de tré.</p> <p>Aé, vengan a ver aé, vamo pa ver ¡Vengan, sóngoro cosongo, sóngoro cosongo de mamey!</p>	<p>Sóngoro cosongo (Nicolás Guillen)</p> <p>¡Ay, negra, si tú supiera!</p> <p>Anoche te vi pasar, y no quise que me viera. A él tú le hará como a mí, que cuando no tuve plata te corrite de bachata sin acordarte de mí.</p> <p>Sóngoro, cosongo, songo be; sóngoro, cosongo de mamey; sóngoro, la negra baila bien; sóngoro de uno, sóngoro de tré.</p> <p>Aé, vengan a ver aé, vamo pa ver ¡Vengan, sóngoro cosongo, sóngoro cosongo de mamey!</p>
--	--	--



Sugerencias de cuentos:

“Narraciones extraordinarias: Edgar Allan Poe y el miedo.”

El gato negro

El corazón delator

Clase n° 7

Unidad 1: Lectura dramatizada



OBJETIVO DE LA CLASE

-Identificar las características de la entonación en la lectura dramatizada en Edgar Allan Poe.

MATERIALES

- “Guía Lectura dramatizada”.
- Data show.
- Parlantes.
- Listado.

INICIO

La clase inicia comentando colectivamente la actividad asignada la clase anterior. Posteriormente, se revisitan los elementos de la lectura en voz alta y su importancia en la comprensión e intención de los textos. Luego, se les preguntará sobre el avance en sus las lecturas, qué ha sido lo que más ha llamado la atención en los cuentos de *Narraciones extraordinarias*, qué le provocan dichas lecturas, qué sensaciones les generan y si presentan dudas frente a esto.

El profesor puede pedir algunas bitácoras de viajes para verificar cómo va el registro de los cuentos, dando sugerencias, si es preciso.

DESARROLLO

Se muestra a los estudiantes un video de Vincent Price en donde este realiza una lectura dramatizada del cuento “El péndulo y el pozo”. Una vez vista y escuchada la lectura dramatizada se conversará sobre la guía de los elementos característicos de la entonación. Por ejemplo, el volumen de la voz, la velocidad de la lectura y la importancia de la música ambiental, y cómo esos se relacionan con el video presentado.

CIERRE

Al finalizar se realiza una reflexión sobre el cuento “El péndulo y el pozo”, sobre lo que ya han leído de Edgar Allan Poe, si es que existe alguna relación entre la lectura dramatizada de Vincent Price y lo que los estudiantes han imaginan de los cuentos. Además, confeccionan una lista con los elementos del video que permiten darle un ambiente de terror a la lectura. Por último, se realiza un plenario en donde los estudiantes compartirán los elementos que encontraron para así complementar sus propios listados.

Lectura dramatizada



Pauta para observar lectura dramatizada.

Clase n° 8

Radio teatro



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer el radio teatro con sus distintos elementos.
- Escuchar una pequeña obra de radioteatro.

MATERIALES

- Parlantes para escuchar radio teatro.
- Guía "Radio teatro".

INICIO

Motivación:

Ya es hora de comenzar a revisar cuáles son los recuerdos y registros que hemos guardado durante nuestro viaje en Narraciones extraordinarias. Cuando volvemos de un viaje, lo primero que hacemos es revisar las fotografías que tomamos durante el camino, la pregunta es ¿Qué hacer con ese material? A continuación revisaremos una manera de aprovechar nuestra lecto- experiencia.

La imagen no es la única herramienta que tenemos para guardar un registro y activar los recuerdos. Hoy se trabajará con el sonido, con la voz y la memoria auditiva. El profesor pregunta: ¿Alguno de ustedes conoce o ha escuchado un radio teatro? ¿Saben en qué consiste? ¿Crees que es posible sólo escuchar teatro sin verlo? ¿Qué relación crees que tiene el radio teatro con la lectura dramatizada que estuvimos trabajando la clase anterior?

DESARROLLO

A continuación el profesor realiza una pequeña exposición sobre el radio teatro y su historia, destacando el desafío que presenta para el emisor presentar ficción sin imágenes. Solo apoyándose de tres elementos importantes: las voces, la música y los efectos sonoros. De esta manera se establece la relación concreta entre la lectura dramatizada y radio teatro.

Luego, realizada la reflexión, se escuchará un clásico radio teatro chileno: El siniestro Dr. Mortis, el capítulo es “Un loco anda suelto” (16 minutos). Para esto es necesario crear un ambiente que permita que los estudiantes pueden oír el radio teatro y aclararles que depende de ellos (los receptores) darle vida a la presentación.

Link del vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=LOXD4u_7P-o

Una vez que los estudiantes han escuchado el radio teatro es necesario recoger las impresiones. ¿Qué les pareció el radio teatro? ¿Cuál era la intención comunicativa que pretende transmitir el audio? ¿Qué sensaciones produjo en ti la historia? Pueden hacer comentarios en torno a tono de voz, los silencios, los efectos de sonido y la música que se escucha de fondo. ¿Cambiarías alguno de estos elementos? ¿Con qué objetivo? Es importante que cada una de estas observaciones sean registradas en la bitácora de viaje.

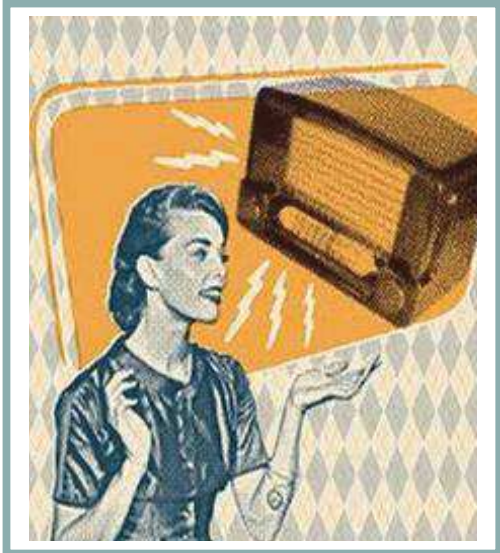
CIERRE

El profesor expone la evaluación final, que tiene que ver con la lectura dramatizada y el radio teatro. Para eso deberán formar grupos de trabajo (no más de cinco integrantes) los cuales elegirán posteriormente a la lectura de los cuentos de E. A. Poe el que más les haya agrado para transformarlo en un radio teatro. Después de esto, se seguirá con lo que aparece en la guía de la clase, que entrega una definición de radio teatro y sobre el trabajo previo a la creación de un radio teatro (tener un idea ingeniosa, encontrar el texto perfecto y un objetivo).

Para finalizar se entrega un tiempo para que se organicen y conversen sobre el trabajo final, además de aclarar las dudas que vayan surgiendo de los grupos. Deben escoger a un secretario, que en su bitácora de viaje, debe ir registrando el proceso organizativo y creativo del grupo.

Se les recuerda a los jóvenes que la lectura en casa ya debe estar completa y que la próxima clase es preciso que traigan el libro a clases.

El radio teatro



el receptor no puede ver la historia

Guía de sugerencias para elaborar un radio teatro

Tener una idea ingeniosa o encontrar el texto perfecto.

Empty rectangular box for notes or suggestions.

Nuestro Objetivo

Empty rectangular box for notes or suggestions.

“El Dr. Mortis: Un loco anda suelto”



<https://www.youtube.com/watch?v=ctR5p4XOoAw>

un loco anda suelto radio teatro

YouTube

Subir

Cuidado el Loco anda Suelto - Dr. Mortis

0:14 / 17:07

- Diamantes en la Fuente - Dr. Mortis**
de Juan Marino
352 visualizaciones
10:55
- Concierto para Flauta y Muerte - Dr. Mortis**
de Juan Marino
337 visualizaciones
37:48
- Los Dientes de La Bestia - Dr. Mortis**
de Juan Marino
352 visualizaciones
41:47
- El Fugitivo de las Galaxias - Dr. Mortis**
de Juan Marino
340 visualizaciones
33:46
- El Difunto que Protesta - Dr. Mortis**
de Juan Marino
343 visualizaciones
1:11:18
- El Escultor del Diablo - Dr. Mortis**

<https://www.youtube.com/watch?v=ctR5p4XOoAw>

Clase n° 9

Unidad 1: Construyendo el guión



OBJETIVO DE LA CLASE

-Crear guión para el radio teatro.

MATERIALES

-Guía "Para comenzar a realizar un guión".

INICIO

El profesor genera diálogo en torno a los cuentos de Edgar Allan Poe, que los alumnos leyeron en sus casas, lo importante es comentar qué les pareció cada uno de ellos, cuáles creen que son los clímax, hablar sobre los personajes y sus características física y psicológicas

Esta clase se trabajará en el laboratorio de computación para comenzar inmediatamente el guión. Los estudiantes se juntan en sus respectivos grupos y deciden que cuento representarán. Teniendo en cuenta lo visto en la clase anterior a lo que respecta de tener "una idea ingeniosa o encontrar el texto perfecto" y "nuestro objetivo".

DESARROLLO

El cuento escogido debe ser analizado con la guía “Para comenzar a crear el guion” con el objetivo de definir ciertos elementos imprescindibles como: los personajes (su perfil psicológico, físico y social.). El subgénero (será una obra cómica, trágica, de aventuras, románticas, de suspenso, etc.). La estructura dramática, definiendo la extensión del relato (máximo 15 minutos), marcando el momento de máxima tensión (el clímax) y cómo será desenlace. Y finalmente definiendo la función del narrador.

Mientras los grupos están trabajando es importante que el profesor pasee por la sala supervisando la producción de los estudiantes. Haciendo acotaciones, revisando las redacciones y recordando que la duración del texto es de 15 minutos como máximo.

A continuación los estudiantes deberán entregar el formato del guion que consiste en: título del radio teatro, personajes, cortina musical, efectos sonoros, narrador. Y los roles que los estudiantes deberán asumir en el trabajo.

CIERRE

Al finalizar la clase se hará una evaluación por grupo para saber cómo se sintieron y en qué etapa del guión están. Cuáles son las principales dificultades con las que se han encontrado. El profesor les pedirá el guión para hacer acotaciones y sugerencias escritas. Se recuerda a los estudiantes que durante la semana deberán definir: Cortina musical (para cambio de escena y finalización de la presentación) y música para el ambientar, deben traerlo en un pendrive para revisar con el profesor la próxima clase.

Guión radio teatro

Para comenzar a crear el guión

Antes de comenzar a escribir el guion, los estudiantes deben realizar un análisis del cuento de Edgar Alan Poe que han seleccionad. Para esto se debe tener en cuenta los siguientes puntos, a partir de esto se podrán realizar modificaciones si es preciso.

Los personajes: Identificar los personajes y sus características sicológicas, para lograr la personificación. Debe existir un protagonista que requiere cumplir con cierto objetivo y un antagonista que intente impedirselo; frecuentemente se requiere de persona

Su perfil psicológico:

Es imprescindible definir su

Su perfil físico:

Del mismo modo, es necesario

Su perfil social:

Finalmente, es importante

El subgénero:

Es necesario definir si nuestra obra será cómica, trágica, de aventuras,

La estructura dramática:

Es importante definir el momento en que se plantearán los antecedentes del conflicto, cuánto durará su desarrollo hasta llegar al clímax (momento de máxima tensión) y cómo será el desenlace. Todo esto debe ocurrir rápidamente en un radioteatro debido a su brevedad. Es importante considerar los tiempos de acción y el tiempo en la totalidad del relato. (Se sugiere entre 10 a 15 minutos). Se pueden guiar a partir de un "histoy board", es decir, la clasificación de las escenas principales y representarlas con dibujos, como una historieta.

Las funciones del narrador:

Las principales funciones del narrador son: enmarcar la historia, generalmente iniciándola y cerrándola; describir el ambiente y la exterioridad de los personajes; señalar los cambios de tiempo o lugar y levantar poéticamente el relato, en el sentido de utilizar un lenguaje más sugerente o elevado que el de los personajes, que debe ser generalmente coloquial.

El cambio de escena:

Formato del guión

Título del radio teatro

Personajes:

Cortina musical:

Efectos sonoros:

Narrador:

Personaje 1:

Personaje 2: debe ir escrito el diálogo a decir más acotaciones sobre la entonación de la voz.

Cortina musical:

Es un listado para saber qué rol cumplirá cada estudiante en la obra

Narrador:

Personajes

Personaje 1:

Personaje 2:

Personaje 3:

Personaje 4:

Personaje 5:

Efectos sonoros:

Encargado de la cortina musical:

Listado de materiales

Guion para cada integrante del grupo.

Elementos para efectos sonoros.

Cortina musical.

Parlantes.

Computador para manejar la música.



Clase n° 10

Manos a la obra



OBJETIVO DE LA CLASE

-Ensayar el radio teatro.

MATERIALES

- Pauta de evaluación.
- Guión.
- Implementos sonoros.

INICIO

El profesor entrega los guiones con algunas sugerencias para comenzar el ensayo del radio teatro. El Docente deberá estar atento a que cada grupo, poniendo atención en que los estudiantes tenga los elementos necesario para ensayar, el guión, la música y los elementos sonoros.

Los jóvenes deben comenzar leyendo sin errores su guión y luego recordando la actividad de lectura dramatizada, seguir dándole una intención a la historia a partir de las inflexiones de la voz, el profesor debe ir supervisando los trabajos los jóvenes.

DESARROLLO

Los estudiantes revisan las sugerencias del profesor y las incluyen en su guión, además de resolver dudas con respecto a lo mismo.

El docente hará entrega de la pauta de evaluación para que los estudiantes puedan autoevaluarse y auto corregirse mientras ensayan. Para esto deben escoger un integrante del grupo para que la lea en voz alta y supervise el trabajo de sus compañeros.

Mientras los estudiantes están ensayado, el profesor deberá ir por los grupos viendo los problemas que vayan surgiendo, las dudas y los errores para poder realizar una buena presentación. Se espera que el profesor le predisponga a los estudiantes distintos espacios para poder ensayar en tranquilidad.

CIERRE

Al finalizar la clase, el profesor reúne a los grupos y realiza un comentario general con respecto al trabajo, compartiendo sugerencias y dando a conocer las fortalezas y debilidades de cada grupo. Es importante que felicite el trabajo, se termina con un aplauso grupal.

Pauta de evaluación

Para profesor y estudiantes.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>5</i>
Proyectan la voz hacia el auditorio [No hacia el suelo o el papel]			
Leen a una velocidad adecuada para que el auditorio comprenda el transcurso del radio teatro.			
Regulan el volumen según la situación.			
Entonan adecuadamente las palabras.			
Leen con seguridad [sin vacilación, evitan volver atrás]			
Leen adecuadamente frases y párrafos con su correspondiente entonación [Enunciativa, interrogativa, imperativa, dubitativa, irónica, etc.]			
Modulan la voz [Tratan de expresar con ella los sentimientos y las actitudes de los personajes]			
Ponen énfasis en los momentos o palabras claves [evitan la monotonía en el tono]			
Evitan los cambios de ritmo en la lectura si no están justificados y, por el contrario, Utilizarlos intencionadamente para llamar la atención del público.			
Utilizan apoyo musical adecuado para el transcurso del radio teatro.			
La historia se logra comprender a cabalidad.			
Total		55	

Clase n° 11 y 12

Presentación



OBJETIVO DE LA CLASE

- Presentar el radio teatro.
- Evaluar.

MATERIALES

- Pauta de evaluación.
- Telón negro.
- Parlantes y computador.

INICIO

El profesor reúne a los grupos para que se preparen para la presentación del radio teatro. La sala (puede la biblioteca u otro espacio) debe estar previamente predisposta para que se realice el radio teatro. Se aconseja ambientar con un telón negro para dividir la presentación, detrás de este se encuentran los encargados del sonido y delante los lectores.

DESARROLLO

Para la presentación de los grupos se realizará un sorteo. Así los demás grupos que no se presentan observarán la presentación de sus compañeros. Por motivos de tiempo, esta clase se realizará en dos sesiones de 90 minutos cada una. El profesor realiza una pequeña presentación al curso donde presenta a los compañeros e introduce el cuento próximo a presentar. Los estudiantes (auditorio) deben estar atentos, ya que serán ellos los que evalúen a sus compañeros, siempre teniendo presentes los criterios ya expuesto en la pauta de evaluación entregada en la clase anterior.

CIERRE

Una vez finalizada todas las presentaciones, el profesor debe retroalimentar a los estudiantes en la actividad.

Los estudiantes reflexionan entorno a la unidad a partir de las siguientes preguntas:

¿Creen ustedes que disfrutaron más su lectura sin la finalidad de un control?

¿Para qué creen que les sirve este tipo de actividad?

¿Creen que a partir de su trabajo lograron conocer los cuentos de Edgar Allan Poe?

¿Se logró al captar el ambiente que generan los cuentos de E. A. Poe con las obras de radio teatro?

Clase n° 13

Bombal y su última niebla



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer la obra de María Luisa Bombal.
- Motivar la lectura de *La última niebla*.

MATERIALES

- Guía sobre María Luisa Bombal.
- Fragmento escogido de *La última niebla*.

INICIO

Se presenta el objetivo de la nueva unidad que tiene la misma modalidad de la anterior que basa en el trabajo de las lecturas domiciliarias con la finalidad de crear una propuesta de lectura. Se les explica a los estudiantes que la novela a trabajar es *La última niebla*, que es uno de los textos escogido al comienzo del semestre. Y el tema que se desarrollarán en la clase de hoy es el erotismo en la novela de María Luisa Bombal.

Para activar conocimientos previos: se comienza pidiendo a los estudiantes que en una hoja de cuaderno dibujen y describan a una mujer, a través de cualidades, fortalezas, debilidades, roles, etc. Cuando terminen deben elegir una palabra y anotarla en la pizarra, cuando todos hayan el profesor leerá en voz alta todas las palabras y generará reflexión en torno a los resultados.

DESARROLLO

El docente diálogo a partir de lo que significa el erotismo y la sexualidad para sus estudiantes. La idea es que los jóvenes compartan sus impresiones y experiencias en torno al tema, es trabajo del profesor mantener esta conversación en un tono amable, sin ser vulgar y ayudando a respetar las opiniones de cada uno de ellos. El profesor puede comenzar a generar la reflexión con una propia experiencia, como por ejemplo, su primer beso.

El profesor expone la vida de la autora, haciéndolo atrayente a los estudiantes. Esto lo realizará con una guía en donde se presenten distintos aspectos de su vida y de su obra, es importante que el profesor no solo lea la guía a sus estudiantes, sino que la utilice como fuente de información que oriente la exposición de la autora. La biografía está presente en la guía para el profesor con testimonios de la propia María Luisa Bombal, la misma guía tiene un fragmento sobre el erotismo en *La última niebla*.

Actividad: La segunda parte de la clase estará diseñada para realizar una lectura guiada de un fragmento, especialmente escogido, de *La última niebla*, en donde aparece la protagonista teniendo contacto con su amante.

CIERRE

Al finalizar se espera que los estudiantes manifiesten interés por la novela, a partir de comentarios, opiniones y reflexiones por parte de los estudiantes, motivados por el profesor con preguntas tales como: ¿Sintieron el erotismo en el fragmento? ¿Por qué crees que esta mujer se siente en la necesidad de encontrar un amante? ¿Es importante sentirse amado? ¿Se han sentido en la necesidad de escapar de su propia realidad? ¿Qué momentos del fragmento me indican que es un momento erótico, si nunca nombra, por ejemplo órganos femeninos ni masculinos?

Entrevista María Luisa Bombal



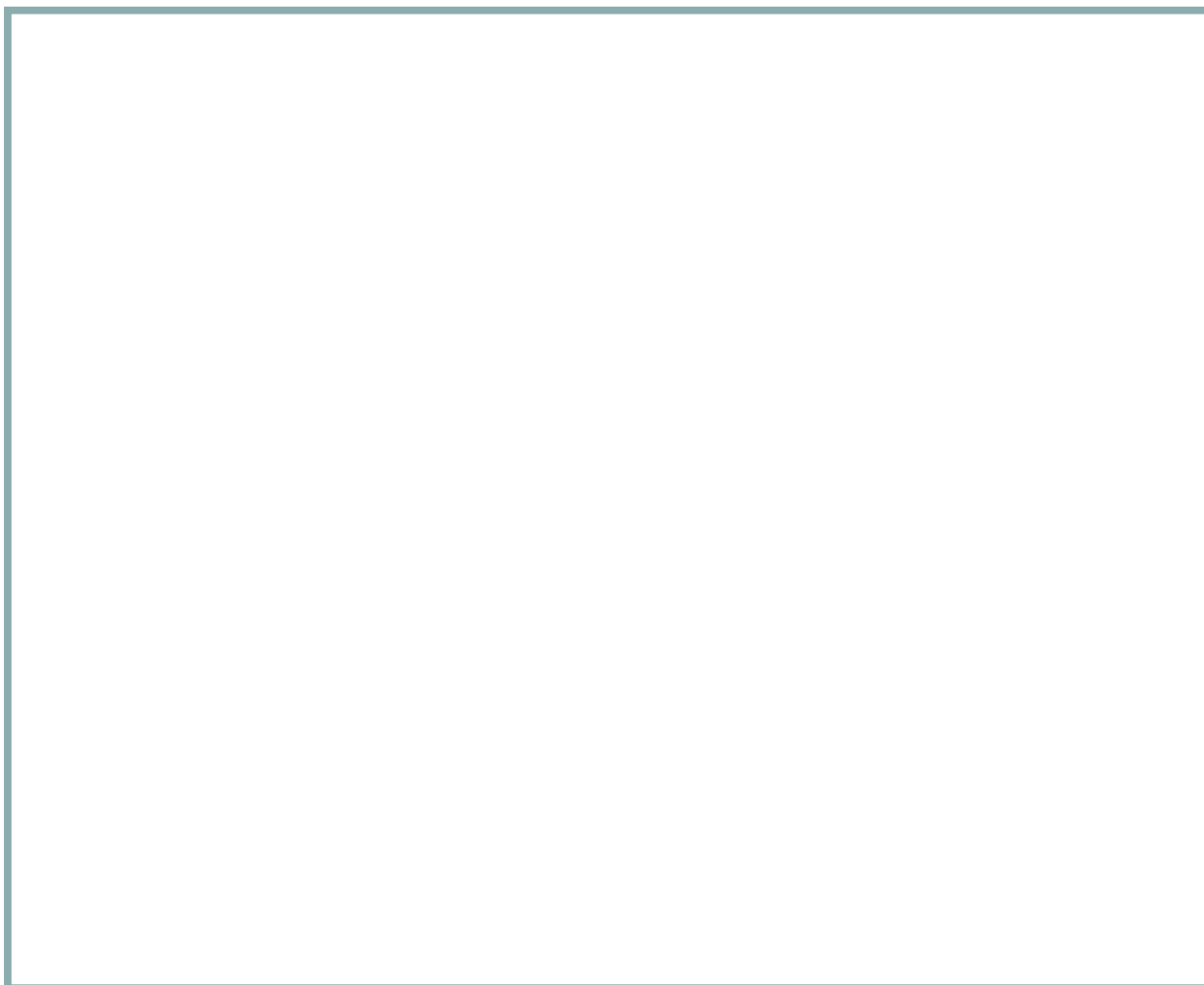
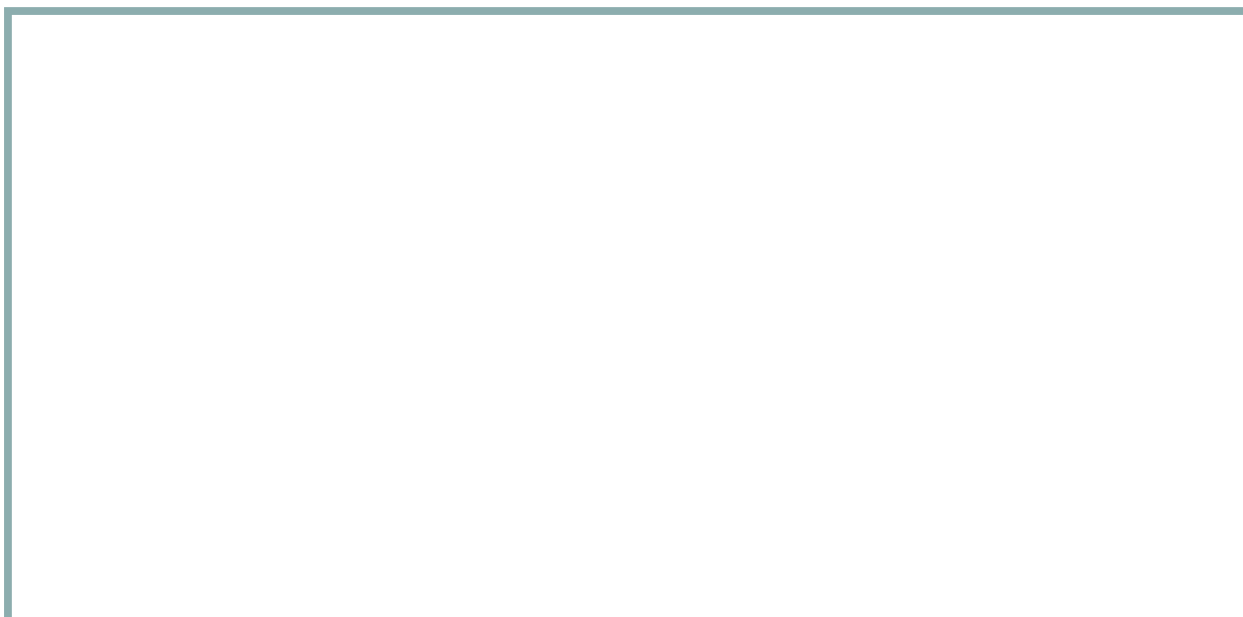
[Empty rectangular box for notes]

[Empty rectangular box for notes]

[Empty rectangular box for notes]

[Empty rectangular box for notes]

Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



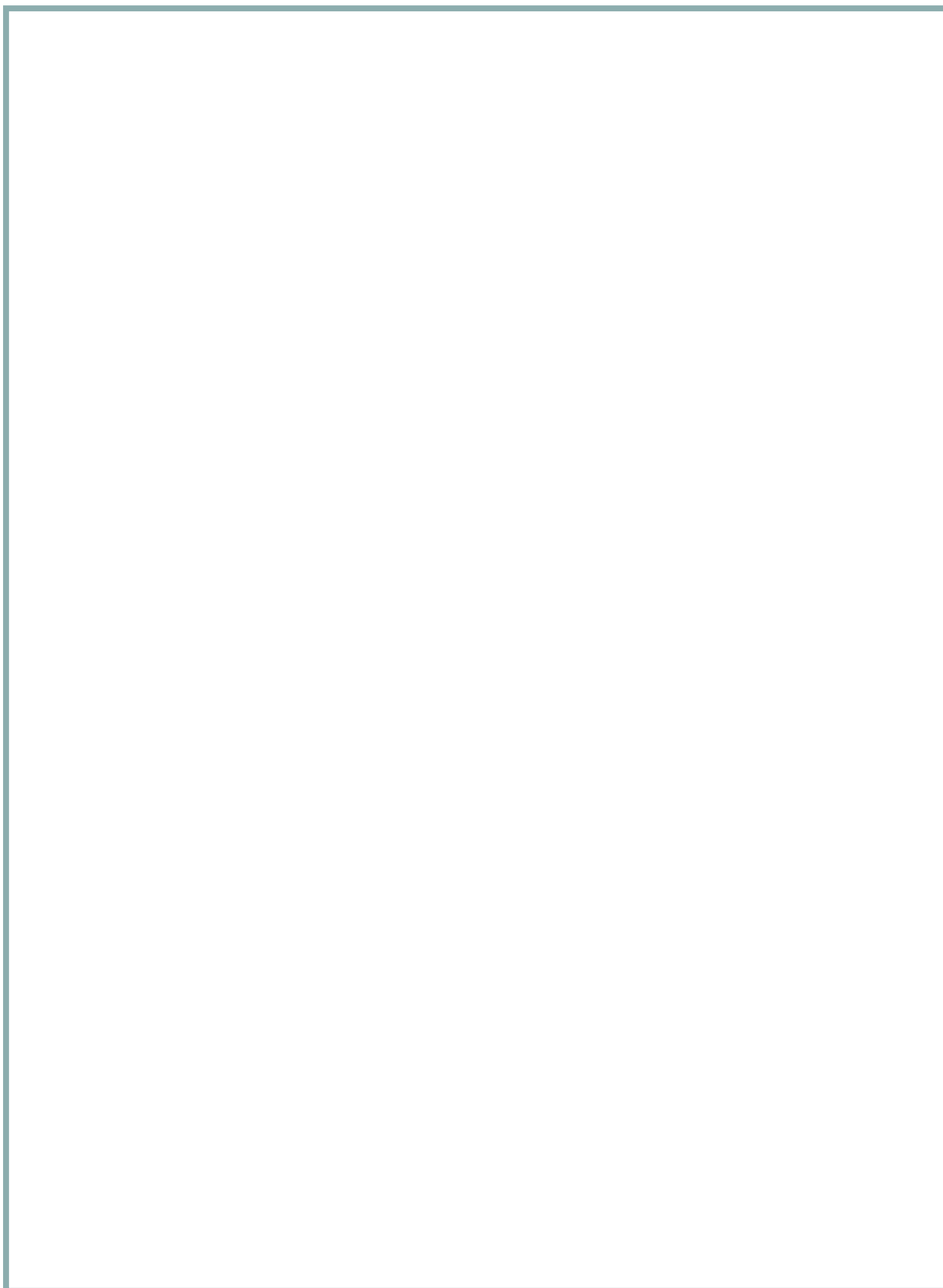
La última niebla (Guía para el estudiante)

(Fragmento extraído de <http://www.lettras.s5.com/bombal6.htm>).

Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Clase n° 14
Surrealismo y autoconocimiento



OBJETIVO DE LA CLASE

-Experimentar ejercicio surrealista y de autoconocimiento para comprender La última niebla como un texto surrealista que presenta una realidad dual.

MATERIALES

-Guía de imaginaria.
-Incienso, Radio o computador con parlantes y música de relajación.

INICIO

Es necesario crear un ambiente grato, con música de fondo e incienso, además de cambiar la disposición normal de la sala. El profesor presenta la actividad como una experiencia de conocimiento personal y como una experiencia surreal en donde ellos accederán a lo más profundo de sus subconscientes, la idea es que los estudiantes comprendan el proceso de escritura de un texto surrealista, acercándose a la propia experiencia de María Luisa Bombal.

DESARROLLO

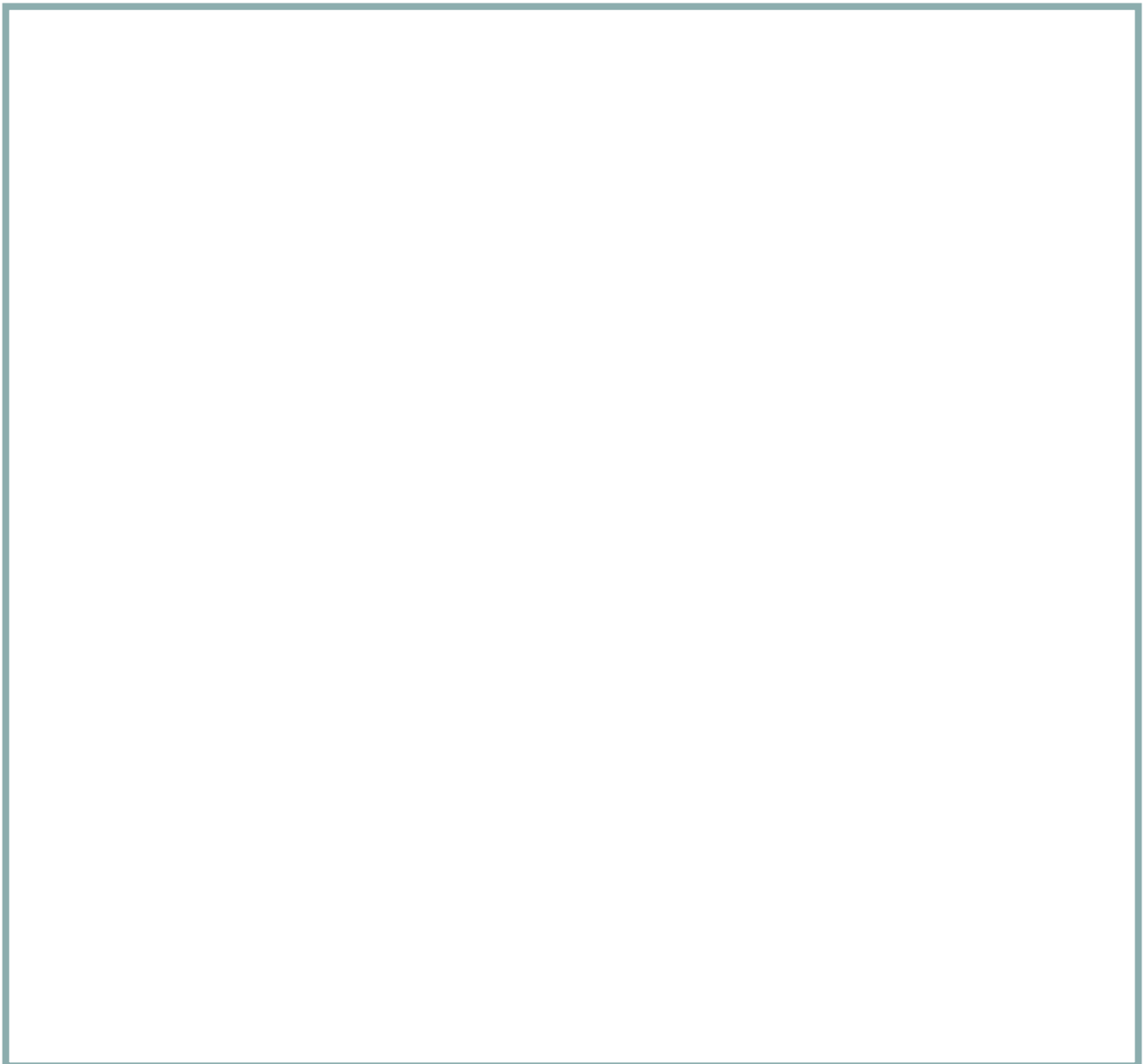
- El profesor comienza con las instrucciones, dejando claro que la actividad es poco convencional y por lo mismo necesita del compromiso de todos y todas para que esta presente buenos resultados, cualquier ruido o distracción arruinaría la experiencia personal y colectiva del curso. Los jóvenes buscan una posición cómoda, se sugiere ponga sus mochilas en las mesas para apoyar la cabeza, si usted lo encuentra pertinente puede permitirles acostarse en las mesas o en el suelo.
- Esta actividad apela a la autonomía de los alumnos y alumnas, por lo tanto, se da la opción realizarla o no, para esto se les pide a quienes no desean participar puedan buscar otra actividad, como escuchar música, leer, dibujar, etc. Debe ser una actividad que no interrumpa a los compañeros.
- Más adelante se presenta la guía para el profesor donde se encuentran distintos tipos de ejercicios de relajación y respiración. El docente maneja su voz a partir de matices para no hacer dormir a los jóvenes todos deben escuchar las instrucciones por eso el docente debe repetirlas varias veces, pero de distintas maneras. El profesor debe encontrar tu propio ritmo y a través de los silencios podrá dar espacio para que el viaje que va relatando pueda ser disfrutado y bien observado.

CIERRE

Los estudiantes, en el mismo ambiente de relajación y silencio, producen un texto en donde relaten su experiencia, con este trabajo se comenzará la próxima clase.

OjO: El docente debe estar atento, ya que esta actividad puede dejar a expuestas las sensibilidades o problemas de los estudiantes y el profesor debe estar ahí para contenerlos.

Imaginería



Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Clase n° 15

Sumergiéndonos en la niebla



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer aspectos básicos del surrealismo para comprender el texto *La última niebla*.
- Relacionar la experiencia personal de la imaginación con visión surrealista.

MATERIALES

- Guía de imaginación.
- Incienso, Radio o computador con parlantes y música de relajación.

INICIO

El profesor comienza rescatando los aspectos positivos de la actividad de imaginación. Pregunta sobre las sensaciones y la propia experiencia de vivir un ejercicio que ahonda en lo más profundo del subconsciente, además realiza preguntas para evaluar la actividad, por ejemplo, ¿Alguna vez habían vivido una experiencia similar? ¿Les gustó o la actividad no fue atrayente? ¿Creen que presenta algún objetivo personal y con relación a la obra? ¿Creen que se cumplió ese objetivo?, etc.

DESARROLLO

El Luego, se exponen los elementos principales de surrealismo, con la exposición de la guía que contiene la definición de surrealismo, sus características principales, además de explicar la escritura automática y el vanguardismo.

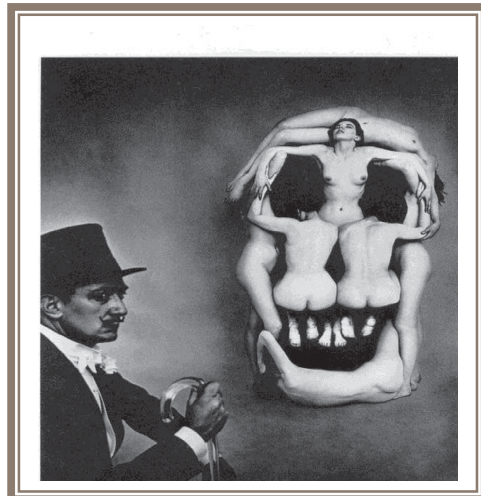
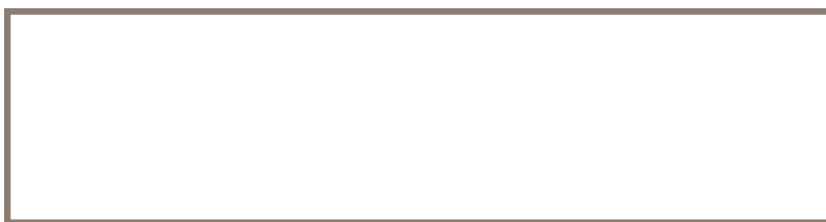
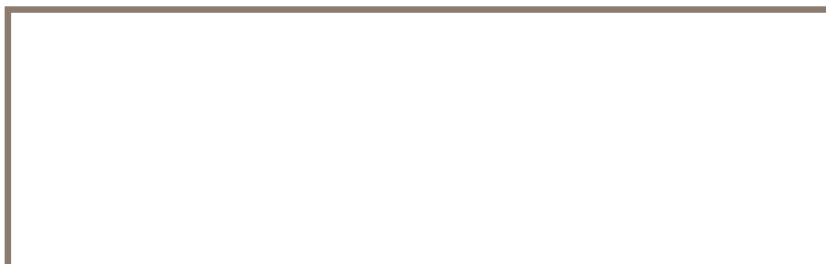
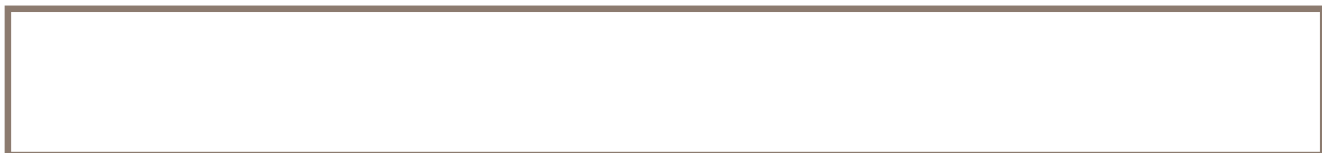
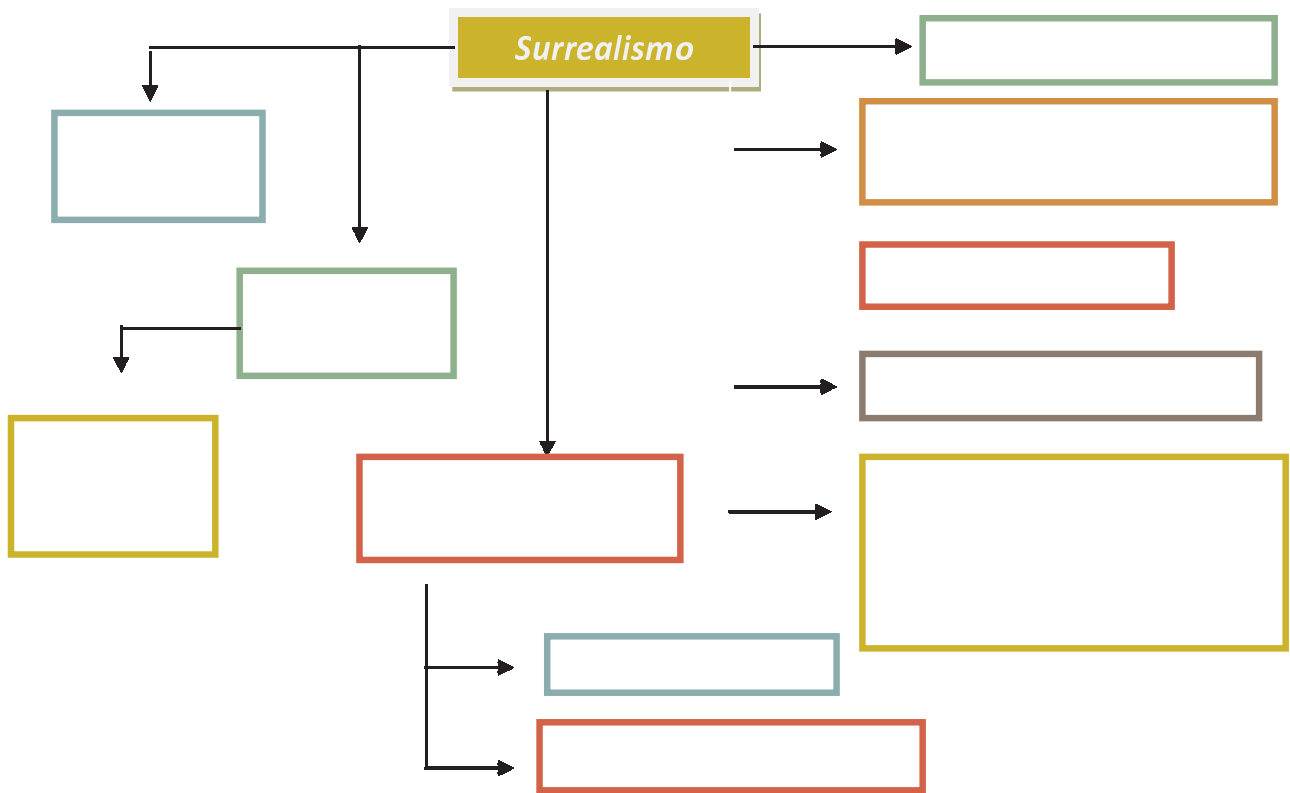
Los estudiantes leen el escrito realizado la sesión anterior sobre la experiencia vivida en la imaginación, la tarea de los jóvenes es encontrar en sus propias producciones elementos fundamentales del surrealismo los cuales son: visión dual del mundo, tiempo subjetivo y anhelo con el vínculo humano. Respondiendo las siguientes preguntas: ¿Cuál es tu realidad interior y cuál es tu realidad exterior? (visión dual del mundo), ¿Estas consciente que durante la historia estuviste vagando mucho tiempo interior, pero que en realidad fue poco tiempo cronológico? (tiempo subjetivo), ¿Si pudieras describir en una sola palabra lo que sentiste durante tu experiencia, cuál sería? (anhelo con vínculo humano), previo a este trabajo el profesor aclara los conceptos que son parte de la “guía para el profesor”.

CIERRE

Al finalizar, se realiza un plenario donde comparten las respuestas y sus reflexiones. El profesor realiza una síntesis sobre las reflexiones de los estudiantes.

El surrealismo

No es un sueño, pero se parece mucho. Así es el mundo del arte Surrealista: Un mundo de escritores, pintores, cineastas, dramaturgos



La visión dual de la realidad.

El mundo representado en la narrativa moderna (realista y naturalista) atendía a un orden lineal PROGRESIVO DE LOS ACONTECIMIENTOS. En este sentido podemos decir que los sucesos se ordenaban cronológicamente en el tiempo, que cada acontecimiento respondía a una causa anterior que la explicaba, desde una perspectiva racional. Este mundo representado atendía, entonces, a una relación causa

El tiempo subjetivo

Por su parte el tiempo deja de ser algo objetivo para transformarse en un tiempo interior, subjetivo. Las diferenciadas horas cronológicas que sin alteración marcan el reloj, no tienen sentido independiente del hombre. Para éste el tiempo no es algo externo; al contrario, su conciencia es la que le da sentido al transcurrir.

El anhelo de vínculo humano.

Clase n° 16

Mujeres



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer el contexto cultural de producción de la obra *La última niebla*.
- Reflexionar sobre el rol de la mujer en el Chile de los años 30' y en el Chile actual.

MATERIALES

- Proyector "data show".
- "Power point": "La mujer de los años 30".
- Parlantes.

INICIO

La clase comienza recordando lo visto en la clase anterior. El profesor debe recoger todas las inquietudes y opiniones sobre la lectura de *La última niebla* para vincularlo con lo ya visto y con lo que vendrá ahora. El profesor debe explicar los objetivos de la clase para que los estudiantes logren conectar lo leído con el objetivo de la clase.

DESARROLLO

Se presenta a los estudiantes un “power point” en donde se muestre un documental sobre el Chile de los 30’ (<http://www.youtube.com/watch?v=YE1XBOfOOsM>) con una duración de nueve minutos. Es importante que el profesor establezca un diálogo para saber la impresión de los estudiantes sobre la vestimenta, las imágenes, los edificios y la mirada que se tiene del Chile de aquellos años. También el “power point” contiene breves reseñas sobre la mujer chilena de la década del treinta, en donde resalta la figura de Elena Cafarrena y sobre la mujer chilena de hoy en la figura de Camila Vallejo. La intención es dar a conocer estas mujeres es para crear una conversación sobre el rol de la mujer de ayer y hoy, y para vincularla con la protagonista de *La última niebla*.

La segunda parte del “power point” es para leer un fragmento de la novela, en donde aparece un diálogo de la protagonista con su esposo. En esta escena se da una conversación muy común de los años 30’, que refleja el matrimonio por conveniencia. Lectura del fragmento debe ser realizada por algunos estudiantes, mientras los demás compañeros siguen la lectura. Se espera que sean lectoras, con el fin de retratar la voz de la mujer.

CIERRE

La clase se cerrará juntando todas las opiniones sobre lo visto y leído en esta sesión. Es importante rescatar las siguientes preguntas ¿Cómo puede ser físicamente la protagonista de la novela? ¿Qué fue lo que más les llamó la atención de los años treinta? ¿Tiene alguna relación la mujer de los años treinta con la protagonista o se parece más a la mujer de hoy en día? Una vez conversado con el grupo curso, se les dirá que es necesario pensar la novela desde algunos de los puntos de vista, como por ejemplo, el erotismo, el surrealismo, el rol de la mujer, y que otros temas que les haya llamado la atención a partir de su lectura.

El Chile de los años 30'

El Chile de los años 30'

El contexto de producción de La última niebla

Conozcamos el Chile del 30'

- Chile en la década del 30' era muy distinta al del día de hoy. En siguiente el documental sobre Chile del año 1937, grabado por James A. Fitzpatrick, se puede apreciar mejor.



La mujer chilena en la década de *La última niebla*



Mujeres caminando
por una calle de Santiago de Chile, 1930
Historia del Vestuario 1/26

En 1935 se aprobó el voto femenino para las elecciones municipales, y recién en 1949 se concedió el derecho a voto a las mujeres para las elecciones presidenciales y parlamentarias.

(<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-93508.html>)



A partir de 1931, las organizaciones feministas presionaron para la obtención del sufragio municipal femenino, promulgado en 1934 y entendido como el primer paso en la entrega gradual de derechos a las mujeres. Las mujeres votaron por primera vez en la elección municipal de 1935; en esta elección se presentaron 98 mujeres de candidatas resultando elegidas sólo 25, de las cuales 16 estaban vinculadas al Partido Conservador, 16 al Partido Liberal, 5 al Radical, 2 al Demócrata y 1 era independiente.



En este video de dos minutos se muestra a Elena Caffarena quién fue la impulsora del voto femenino. Aquí queda demostrado la opresión de la mujer en aquellos años.

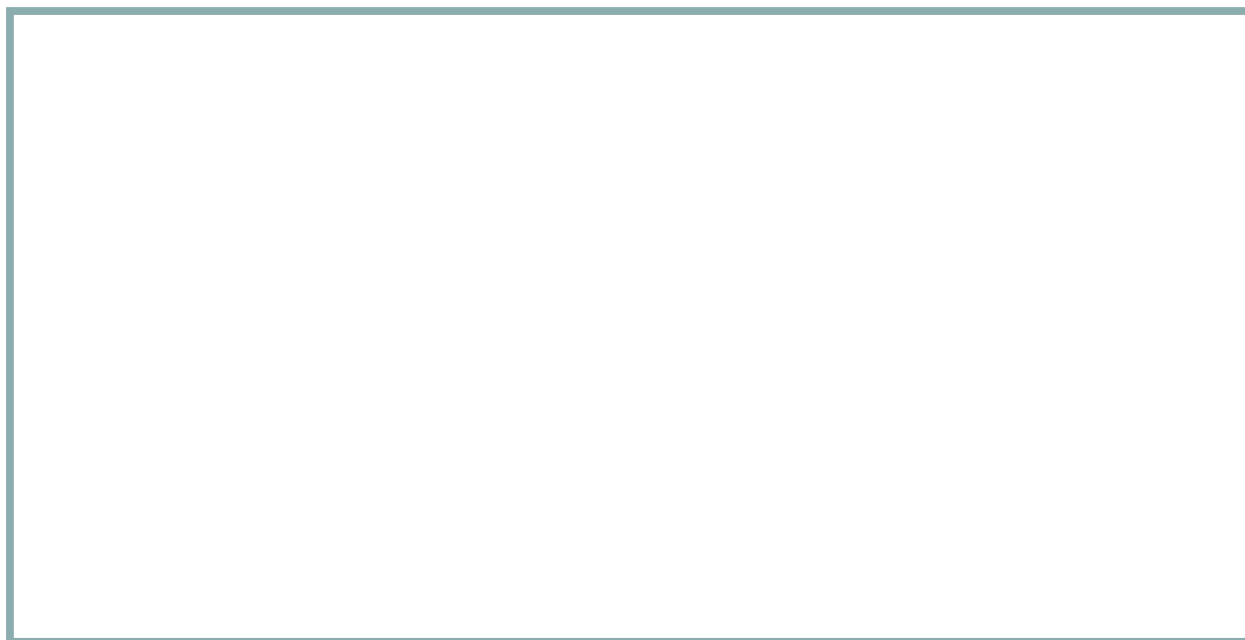
La mujer chilena hoy

- Han pasado más de 80 años desde que la mujer chilena pudo sufragar por primera vez. Las mujeres chilenas han cambiado bastante, aunque siguen en su lucha, han aportado mucho al Chile de hoy.



La vicepresidenta de la FECh obtuvo un nuevo galardón al ser reconocida como la "Líder Estudiantil Mundial en la Defensa de los Derechos Humanos 2011", premio entregado en el marco de la "Semana de los Derechos Humanos 2012", organizada por Amnesty International Studentnetwork in Trondheim, en Noruega. (http://www.cooperativa.cl/camila-vallejo-recibio-reconocimiento-en-noruega-como-lider-estudiantil-mundial/prontus_notas/2012-03-17/005122.html)

Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Clase n° 17

La última niebla



OBJETIVO DE LA CLASE

- Conocer la forma de realizar un trabajo tipo ensayo.
- Encontrar el tema a trabajar en torno a la novela *La última niebla*.

MATERIALES

- Guía para el profesor n° 17.

INICIO

Al iniciar la clase, el profesor debe recordarles las preguntas y respuestas vistas en el final de la clase anterior. También es necesario, que ambiente a los estudiantes sobre la producción de un ensayo, lo que en este caso, significa dar una propuesta propia de lectura a la novela desde algunos de los temas visto hasta esta clase.

DESARROLLO

Para poder crear un ensayo, de forma sencilla, se les tendrá que explicitar el significado de un ensayo, el para qué es necesario es tipo de producción y en qué consiste. Para comenzar, se les entregará un documento que contiene una definición de ensayo, para qué sirve, cómo se hace y lo que significa hacer una hipótesis. Después de esto se leerán ejemplos partes del ensayo como: el inicio, la introducción, formas de citar y conclusión.

Una vez revisado los ensayos, que servirán para ejemplificar, los estudiantes deben comenzar a buscar el tema para trabajar, como por ejemplo, el rol de la mujer en *La última niebla*, la identidad a partir de otro, el erotismo, la visión dual del mundo (realidad externa e interna), más las propuestas que les surjan de los estudiantes. Mientras estos escogen el tema a trabajar, el profesor debe aconsejarlos y orientarlos de forma individual proponiéndole si es preciso algunos aspectos fundamentales, a partir de cuestionamientos o preguntas, por ejemplo: Temática escogida, la identidad a partir de otro. ¿Cómo es la identidad de la mujer? ¿Cómo desea Daniel que su mujer sea? ¿Cuál es el peso de la antigua esposa de Daniel en la imagen de la protagonista? ¿En qué influye el cabello de la mujer en su identidad?, etc.

CIERRE

Para finalizar la clase, el profesor señala que se seguirá trabajando en la producción de texto en clase que es comenzar la escritura del ensayo.

Pasará puesto por puesto, resolviendo dudas y orientando a los estudiantes en sus procesos de escritura.

¿Qué es un ensayo?

Guía para el estudiante

¿Qué es un ensayo?

Es el producto de un trabajo que se ha realizado metódicamente para resolver un problema, esto mediante la creación de una hipótesis. La hipótesis es la respuesta a ciertas incertidumbres que se generan a raíz de un tema. El ensayo siempre tiene como finalidad generar nuevos conocimientos respecto a alguna materia.

hipótesis.

(Del lat. *hypothēsis*, y este del gr. ὑπόθεσις).

1. f. Suposición de algo posible o imposible para sacar de ello una consecuencia.
~ de trabajo.

1. f. hipótesis que se establece provisionalmente como base de una investigación que puede confirmar o negar la validez de aquella.

<http://lema.rae.es/drae/?val=hipotesis>

Pasos a seguir

Buscar **antecedentes** del tema a trabajar. Esto sirve para tener un cumulo de información respecto al tema que se pretende trabajar.

Descubrir el **problema** del tema. Todo tema, hecho, noticia, tiene un problema, que se genera a raíz de una inquietud. Se entiende que es la pregunta inicial que nos llevará a generar una respuesta. (Consejos para detectar el problema: ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Cuándo?, Quiénes? ¿Cuál?, etc.?)

Realizar una **hipótesis** para resolver la inquietud. Una vez que se ha detectado el problema, las preguntas llevarán a realizar, una respuesta que será la base de su investigación, esta respuesta será la que guiará el trabajo.

Desarrollo: se deberá sostener con argumentos la hipótesis. Esto realizará con toda la información se haya recolectado.

Conclusiones: Es la etapa final de la investigación, cierra el trabajo y recoge todas las ideas principales que se han realizado, y da a entender que la hipótesis fue correcta.

Título del artículo	Página web
	http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68482005000200002
	http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-71812012000100011
	http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1852-96152010000100006&script=sci_arttext
	http://ensayosautonomos.blogspot.com/2010/12/la-ultima-niebla-las-representaciones.html
	http://ellectorempedernido.wordpress.com/2012/11/10/la-ultima-niebla-de-maria-luisa-bombal/

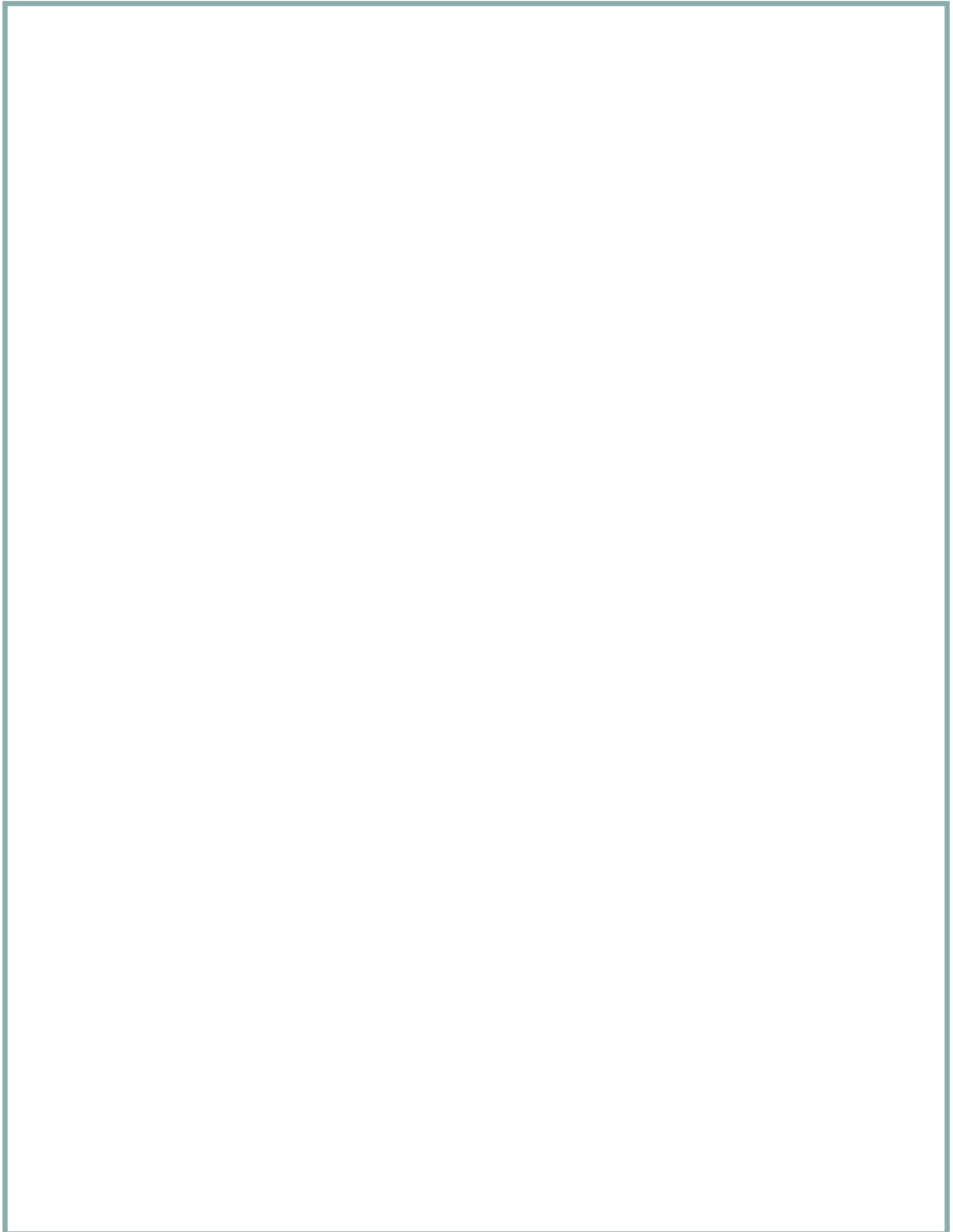
1° Medio

Lenguaje y comunicación

“Taller de escritura: La última Niebla”

Nombre: _____

Literatura en el aula
Un lector vive mil vidas



Clase n° 18

Escritura: Primera parte.



OBJETIVO DE LA CLASE

- Comenzar a escribir el ensayo en su primera etapa.

MATERIALES

- “Data show”.
- “Power point”: El taller de escritura, primera parte
- Pauta de evaluación.

INICIO

Al iniciar la clase, se traslada el curso a la sala de enlace. El profesor debe recordarles lo visto en la clase anterior en relación a lo que significa realizar una hipótesis, cómo armar un ensayo y los pasos que se deben seguir. También, debe mencionar que los temas que escogieron en la clase anterior hoy se pondrán en marcha.

DESARROLLO

Para comenzar con la escritura del ensayo, de forma sencilla, el profesor los guiará paso a paso en un taller de escritura. Esto mediante un “power point” con ejemplos, y con las indicaciones precisas para escribir. Se comienza con la introducción, que está conformada por un párrafo con tres ideas, en donde se presenta el tema a trabajar, de dónde salió el tema y cuál es el propósito del ensayo.

Una vez realizada esta labor, se comienza con lo fundamental que es crear una hipótesis a partir del problema que presenta el tema escogido que sería la primera parte del desarrollo que consta de un párrafo con dos ideas, una es el problema y la otra la hipótesis. Para esto es sumamente necesario revisar y seguir los pasos que aparecen en la guía de la clase anterior, que tienen relación a cómo descubrir el problema y que tipo de preguntas se deben realizar. Las diapositivas del taller vienen con ejemplos para cada parte del ensayo, que sirven para explicar mejor la labor que los estudiantes deben realizar.

CIERRE

En el fin de la clase, se espera que todos los estudiantes hayan realizado la tarea propuesta. Esto se dará a conocer mediante una explosión oral al curso del avance de su trabajo. Al finalizar esta actividad, el profesor les mostrará la pauta con la que serán evaluados, para así poder trabajar de mejor manera.

Taller de escritura, primera parte.

HIPÓTESIS

¿Qué es?

Una vez que ya tenemos el problema

- **hipótesis.**
- (Del lat. *hypothēsis*, y este del gr. ὑπόθεσις).
- 1. f. Suposición de algo posible o imposible para sacar de ello una consecuencia.
- ~ de trabajo.
- 1. f. hipótesis que se establece provisionalmente como base de una investigación que puede confirmar o negar la validez de aquella.
- <http://lema.rae.es/drae/?val=hipotesis>
-

De acuerdo a nuestro problema

- Ahora debemos buscar soluciones a los problemas planteados.
- Por ejemplo: el problema del amor en la obra de María Luisa Bombal ¿Por qué la protagonista no ama a su esposo?
- La posible hipótesis: Es que siempre se sintió menospreciada por Daniel.

Tarea:




- El estudiante debe barajar un par de hipótesis que respondan a su problema y resolverlo mediante la información encontrada.
-

Taller de escritura

- Introducción: Es el comienzo de la investigación. Es una invitación a leer el texto realizado por ustedes. (Ojo, esto siempre es como ustedes lo desean)
- Ejemplo: “En este trabajo se presenta el amor en *La última niebla*. El trabajo se realiza en base a la novela, más lo se ha visto en las clases. El aporte de este ensayo es dar una nueva mirada al amor en la novela.”

Introducción

- El párrafo de introducción tiene tres ideas principales separadas por un punto seguido.

- 1° Idea → 
- 2° Idea → 
- 3° Idea → 

El desarrollo

- Este es la parte más importante de la investigación. Se presenta el problema, la hipótesis, y esta debe ser defendida con la información que han recolectado.
- Ejemplo:
- “En este ensayo y según mis lecturas creo que el amor que se cree que existe en el matrimonio no es tal. Esto porque Daniel se casó con la protagonista para que no terminará como una solterona.”

El primer párrafo de desarrollo

- 1° idea →



- 2° idea →

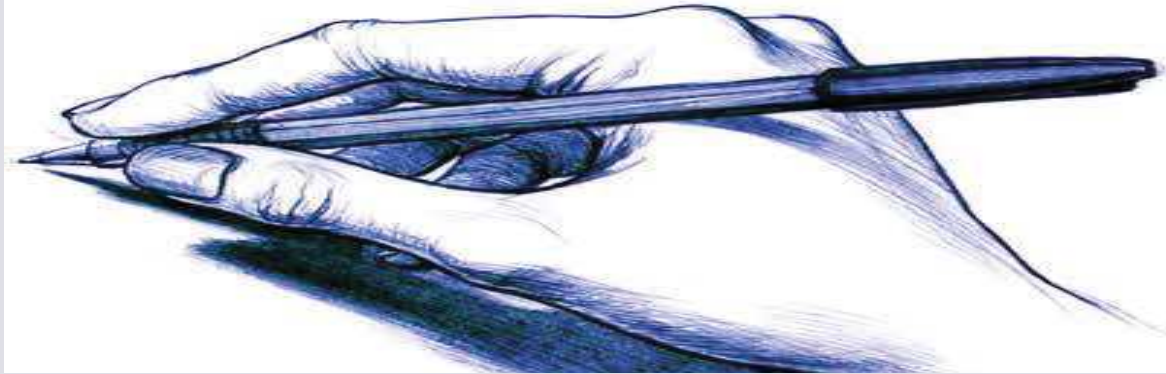


Evaluación para el ensayo

Criterios	Puntaje ideal.	Puntaje real.
Escogió un tema a trabajar.	1	
Recolecto los antecedentes.	2	
Realizó las preguntas.	2	
Encontraron el problema a realizar.	2	
Realizaron la hipótesis.	2	
Argumentaron su hipótesis en base a los antecedentes.	1	
Generan conclusiones concretas de su investigación.	1	
Realizaron la estructura de la introducción: Presentación-información-intención.	3	
Argumentan con citas claras más opinión.	2	
Conclusión: evaluación personal más síntesis de las ideas.	2	
Total:	18	

Clase n° 18

Sigue la construcción



OBJETIVO DE LA CLASE

- Seguir escribiendo la segunda etapa ensayo.

MATERIALES

- “Data show”. Proyector “data show”.
- “Power point”: El taller de escritura 2° parte.

INICIO

Al iniciar la clase, los estudiantes se trasladan a la sala de enlace para seguir el trabajo de producción de texto. El profesor recapitula lo trabajado en la clase anterior, además de resolver dudas, se dan unos minutos para que los estudiantes lean lo que llevan escrito y lo corrijan si es necesario.

DESARROLLO

Se continúa el taller de escritura desde la segunda parte del desarrollo que consiste en tres párrafos, los cuales contienen la argumentación de la hipótesis, apoyados con citas de la novela, opiniones de otras fuentes de argumentación, además de las reflexiones personales de los autores del ensayo (los estudiantes).

Luego, se comienza con la escritura de la conclusión que consiste en dos párrafos. El primero debe contener una sistematización o síntesis de las ideas principales antes expuestas, por ejemplo la hipótesis, y algunos fragmentos que la respaldaban. El segundo párrafo, debe tener una evaluación del trabajo realizado desde el desempeño hasta el objetivo logrado.

El profesor no debe olvidar estar atento a las dudas.

CIERRE

En el fin de la clase, los estudiantes deben realizar una lectura general de sus trabajos, para realizar las correcciones correspondientes, se da la facilidad de entregar el trabajo final la próxima clase, para afinar detalles en sus casas.

El profesor felicita el desempeño de sus estudiantes.

Taller de escritura, segunda parte




Segunda parte del desarrollo

- En este párrafo se debe dar los argumentos ,desde la información investigada, para reforzar la hipótesis. Es en el desarrollo en donde se defiende lo planteado. Se puede agregar datos, opiniones de experto, etc. Todo lo que sirva para defender la hipótesis. Es necesario interpretar la información.
- Ejemplo:
- “Existen datos que aseguran que Daniel solo se casó para no terminar viejo y solo. Y que él seguía amando a su antigua esposa que había muerto. También, al ser primos Daniel jamás pudo establecer una relación carnal con su mujer”.

OJO

- Al momento de defender la hipótesis usted debe citar la información que ha escrito. Esto es porque aquella información corresponde a otra persona y usted la utiliza para su investigación. Por lo mismo es necesario que aquella información contenga una opinión suya.
- Como citar: se coloca la información entre “” y luego se indica con un () de donde salió la información

El segunda parte del desarrollo

- Por cada tipo de información se espera que sea un pequeño párrafo.
- 1° información → 
- 2° información → 
- 3° información → 

Conclusión

- La conclusión es la parte final de la investigación y da cuenta de la finalidad y la utilidad del trabajo. Se realiza en dos párrafos. El primer párrafo debe sintetizar las ideas principales del trabajo. El segundo debe ser una evaluación del grupo acerca de lo realizado.