



**De campesino a proletario.**

**Crítica al modelo educativo nacional rural y validación del saber popular, desde el aula de lengua y literatura. Una lectura de la educación rural desde el siglo XXI.**

**Daniel Castillo**

**Pedagogía en Lenguaje y Comunicación**

**Profesor guía: Dámaso Rebanal**

**Tesis de pregrado**

## Contenido

Resumen .....	3
Introducción: .....	4
Capítulo 1 Antecedentes.....	7
1.1 Una educación liberadora .....	9
1.2 Estado rural hoy .....	11
1.3 Escuela rural chilena .....	12
1.4 Lengua y literatura en la escuela rural.....	14
Capítulo 2 Marco Teórico .....	16
2.1 Un problema epistemológico .....	16
2.2 Creencias .....	20
2.3 El docente y la creencia .....	21
2.4 Un problema económico:.....	22
2.5 Un problema educacional .....	24
2.6 Identidad desde la cultura .....	28
Cultura popular .....	28
2.6 Eje curricular.....	29
Capítulo 3 Marco Metodológico.....	34
3.1 Pregunta de investigación .....	35
3.2 Relevancia.....	35
3.3 Propuesta de hipótesis .....	36
3.5 objetivo de investigación: .....	36
3.5.1 General: .....	36
3.5.2 Los objetivos específicos: .....	37
Capítulo 4 Propuesta Didáctica .....	37
Planificación clase a clase .....	39
Rubrica de producto .....	89
Rubrica de procesos .....	90
Conclusiones .....	91
Bibliografía.....	93
Referencias bibliográficas propuesta docente.....	94
Anexos.....	95

## Resumen

Esta investigación tiene como objetivo develar como la escuela rural reconoce y da valor a los saberes culturales del contexto no urbano. La occidentalización y la escuela colaboran en el desplazamiento que el sujeto rural sufre ante la sociedad, sin embargo, es la escuela a su vez una institución capaz de dialogar y revertir este proceso. Particularmente en la asignatura de lenguaje ya que es ahí donde las identidades se van construyendo pese a que también, a su vez, reproduce el modelo occidental previamente establecido que para esta investigación es el ejercicio pedagógico que sostiene el statu quo y en la búsqueda de alternativas nace este documento.

Se abordara esta problemática desde la imposición epistemológica occidental, reconociendo las teorías de Anibal Quijano acerca de colonialismo y eurocentrismo, como las propuestas epistemológicas del sur de Boaventura de Santos Soussa y Enrique Dussel donde se enmarca la influencia epistemológica de la occidentalización y reconociendo que en el continente latinoamericano existen epistemologías propias que han sido consumidas por el capitalismo. Esta investigación se asume desde la teoría decolonial (Walsh, 2013), que profundiza la idea de que con el pasar de los años occidente impuso un sistema económico capitalista que comenzó a influenciar el orden de la sociedad y donde la escuela juega un papel protagónico reproduciendo un modelo tanto de estudiante como de egresado.

En el capítulo 1 esta investigación transitará por la historia de la educación rural en Chile abordándola desde los estudios de campo de Guillermo Williamson y desde el ministerio de educación nacional. En cuanto a la panorámica relevante para tensionar las didácticas de la lengua y literatura en contextos no urbanos, las intervenciones en la escuela rural de Swapna Puni Estévez, María Isabel Astorga y Claudia Peirano y también las de Claudio Maldonado, Eduardo Escalona y Claudia Sepúlveda entregan los insumos necesarios para reflexionar la tensión con el curriculum nacional para la asignatura de lengua y literatura.

En el capítulo 2 se profundizará las ideas de de-colonialismo y de epistemologías del sur con el que se propone reflexionar el origen del problema en cuestión respecto a la escuela rural entregando un sustento teorico que descasa en la pedagogía crítica y en la pedagogía decolonial, apuntando siempre hacia la asignatura de lengua literatura.

Finalmente, esta investigación despliega una propuesta pedagógica que posiciona un enfoque validador de la propia cultura de los estudiantes de la escuela rural para el logro y avance de los aprendizajes de Lengua y Literatura.

## Introducción:

Para responder al cómo la escuela rural puede reconocer y dar valor a los saberes culturales del contexto no urbano mediante la asignatura de lengua y literatura es necesario develar que el paulatino desplazamiento que la institución educativa le entrega a la vida campesina en pro de la modernidad tiene una estrecha relación con la hegemonía política y social que se reproduce en la escuela y a lo largo de la historia invalida, por diferentes razones, este modo de vivir.

Pensando la escuela como uno de los territorios de modificación e influencia sociocultural, es posible idear una propuesta pedagógica en la que se involucran diferentes disciplinas artísticas que rescaten la tradición cultural del sujeto rural desde un foco que no caiga en lo pintoresco ni folclórico. De esta manera la cultura se reincorporará a la sociedad con una perspectiva crítica para enfrentar el mundo moderno y lo hará mayoritariamente a través de la clase de Lengua y Literatura destinada a un séptimo básico. Esta investigación se sustenta bajo la premisa de que el lenguaje es el verdadero motor para cualquier tendencia epistémica y por lo tanto factor fundamental para el logro de una revolución del pensamiento en cualquier área. Bajo el alero de esta declaración se sustenta la intencionalidad que en esta investigación se le entrega a la asignatura de lengua y literatura en la formación de una sociedad que, desde la validación del otro, comprenda y de sentido a la existencia de la vida en los contextos no urbanos.

Los modelos educativos actuales de la población están influenciados por el modelo económico neoliberal instalado en Chile, por lo que la producción y la calificación de la mano de obra es prioridad, dejando de lado la identidad y la validación que el sujeto posee en sus saberes auténticos y en sus formas de crear conocimientos. Saberes que no pertenecen al

modelo económico debido a la poca productividad que le entregan al sistema quedando suprimidos por la occidentalización y el mercado. De esta manera el espacio definido para esta investigación es el entorno rural ya que es el territorio donde abundan las epistemologías diferentes al occidentalismo y en donde las alternativas pedagógicas con enfoque crítico para la construcción de una identidad no urbana aún pueden generar un cambio relevante a nivel local, regional o nacional. El aula de Lengua y literatura, así como de otras asignaturas, es un espacio para instalar la reflexión en torno a lo local y su diálogo con lo global, permitiendo la problematización de lo rural desde la escuela.

El paulatino desplazamiento que la escuela rural – amparada en el modelo educativo actual – le entrega a la vida campesina en pro de la modernidad, ha generado, reproducido y transmitido una concepción capitalista para comprender lo que significa la trayectoria educativa en contextos no urbanos. De esta manera, es posible evidenciar cómo los procesos de aprendizaje de estos sujetos están mediados en la lógica del sujeto útil y culturalmente dominado desde una variable hegemónica que piensa a los/as sujetos estudiantes como subjetividades minorizadas que deben ser serviles a la propuesta que ofrece el estado dentro del catálogo de representaciones posibles para quienes aprenden en un contexto rural.

Esta investigación, piensa la escuela rural como una oportunidad (Freire, 1970) la intención es reposicionar el lugar y los saberes del contexto no urbano para legitimarlos como una forma de comprensión de la vida cotidiana y así normalizar los saberes populares dentro de los saberes oficiales que propone el currículum. En tanto, los postulados contrahegemónicos de la crítica y teoría epistemológica de los saberes latinoamericanos en cruce con las discusiones sociopolíticas a los modelos neoliberales, permitirán tensionar el actual modelo y torcerlo desde la praxis de aula para ofrecer a los/as estudiantes versiones alternativas que funcionalicen el currículum para re-pensarse y dar valor a su lugar de sujeto rural.

Bajo el contexto que valida las epistemologías propias de los sujetos rurales que se generan entre los pensadores latinoamericanos de la corriente crítica al multiculturalismo, como los son Anibal Quijano o Enrique Dussel y también las epistemologías del sur defendidas por Santos Sousa, nace la discusión que para esta investigación potenciará las diferentes didácticas de la lengua y literatura en el contexto rural.

Es así, como esta investigación ofrece una discusión teórico-metodológica que desestabilice el imaginario social rural instalado a través de una propuesta pedagógica que empodere la posición rural de los/as estudiantes, construyendo así una alternativa a la formación tradicional en la asignatura de Lengua y Literatura.

Dentro del contexto rural, la educación media tiene, a nivel curricular, escaso material para una validación del sujeto no urbanizado y, mediante la tecnificación de sus bases y de manera paulatina posibilita la extinción de lo campesino y su mediación y participación como miembro de la sociedad. Para efecto de esta investigación esto es un mal ejercicio puesto que el foco se sitúa en la crítica al multiculturalismo pasivo (SANTOS, 2011), es decir, crítico con la forma de entender los contrastes sin ser un agente activo dentro de las diferentes maneras convivir que tienen las diferentes culturas y respetar sin valorar los distintos modos de entender la vida y la comunidad.

La relevancia de esta problemática involucra la pérdida de un actor importante para el desarrollo de la sociedad y en su reemplazo colocar un sujeto proletario y precarizado por la industria transnacional, cambiando el esqueleto de las relaciones humanas con la naturaleza y su explotación (Marx, 1844)

Es por estas lógicas comentadas previamente que esta investigación se construye a través de un estudio teórico acerca de la escuela rural y su propia epistemología.

## Capítulo 1 Antecedentes:

Para entregar antecedentes acerca del sujeto/objeto<sup>1</sup> de estudio, para esta investigación se utilizarán autores que grafican la vida campesina como un modelo del que se puede desprender diferentes orgánicas sociales como también un estilo preciso de economía.

Es necesario considerar que para esta investigación los antecedentes provienen de libros tales como Organización campesina: el objetivo político de la educación popular y la investigación participativa (1985) de Vera Gianotten y Ton de Wit que en los capítulos tres “Desarrollo rural: problema y estrategias” y cuatro “Economía Campesina” desarrolla, desde la praxis, la organización campesina haciendo un recorrido por la noción de desarrollo, economía, estrategias y tecnologías en el contexto rural. Esta investigación entrega el material necesario para teorizar acerca de cómo en alternativas al capitalismo y la occidentalización de los territorios se logran progresos sustentables en la sociedad. Por esta misma razón es que la escuela siendo un agente relevante para la comunidad debe cumplir un papel fundamental en el desarrollo de las culturas epistemológicamente diferentes que si logran mantener un equilibrio con el ecosistema y con la humanidad, principalmente en la asignatura de lengua y literatura que debido a su carácter formador para el desarrollo humano es donde se construyen las identidades de los sujetos que componen la comunidad. Es de esta forma que se puede validar la propia cultura y se pueden determinar los parámetros de una sociedad campesina que, desde la cultura popular, entrega la resistencia a la hegemonía y genera un modelamiento de las prácticas que se defienden en esta investigación desde la asignatura de lengua y literatura. Es por ello que nace el carácter rural de esta investigación.

Para identificar que ha sucedido con la historia de la escuela rural el libro Estado del arte de la educación de la población rural en siete países de Latinoamérica (2003) de Guillermo Williamson realiza una vasta cronología del escenario educativo rural chileno. Esta investigación detalla todos los movimientos que a lo largo de la historia educativa chilena se han realizado en el sector rural y de cómo han entregado resultados los distintos programas

---

<sup>1</sup> Si bien es cierto y pese a que el estudio tiene la idea de campesino como principal fuente, es necesario aclarar que solo se investigara con materiales teóricos por lo que no podemos referirnos a un sujeto sino más bien a un objeto de estudio.

estatales como también las iniciativas privadas para mejorar la calidad de la educación no urbana. Además el trabajo de Williamson busca evidenciar que comportamiento es el que no entrega aportes al desarrollo de la comunidad rural y desde esta perspectiva tener insumos para idealizar una solución pensada desde el aula de lengua y literatura.

El estudio acerca de los factores pedagógicos que la escuela rural mantiene, de Daniela Vera Bachmann, Sonia Osses, Ernesto Schiefelbein Fuenzalida, llamado *Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa* (2012) sustenta diferentes problemáticas a evaluar al momento de realizar trabajo en el aula. Este estudio entrega perspectivas reales del sujeto rural y su modelo educativo clásico, dichas perspectivas son puestas a disposición para la presente investigación con la intención de reflexionar acerca de mejoras sustanciales en el aula y de prácticas pedagógicas que deben ser incluidas en la asignatura de lenguaje y comunicación debido a su rol formador.

Por otro lado, el ensayo *Prácticas sociales campesinas: saber local y educación rural* (2008) de Jesús Núñez realiza una extraordinaria investigación, mezclando diferentes escenarios rurales, con el objetivo de revalorizar las principales prácticas sociales a los fines de sistematizar sus experiencias, socializarlas y validarlas para generar productos educativos que contribuyan a la formación de las sociedades rurales con mayor pertinencia sociocultural. Dentro de la presente investigación cada teórico, investigador y también estudio contribuye como una respuesta a la necesidad que presenta el sistema educativo de contextualizar los diferentes espacios y así obtener resultados distintos para los variados sujetos que se presentan en el aula.

El sociólogo Aníbal Quijano en variados ensayos y en específico *Colonialidad del poder eurocentrismo y América Latina* (2002) desarrolla la teoría de la imposición epistemológica al continente sudamericano. Con esta teoría comienza la presente investigación y representa el foco crítico con el que se desarrollará.

Bajo este contexto, la escuela ha ido reproduciendo y evolucionando una epistemología que desplaza los saberes originarios y los reemplaza por una forma occidental de comprender el mundo, una versión hegemónica de control de sujetos y mentalidades, con su correspondiente huella cotidiana en el diseño social.

Si bien la escuela es cómplice de esta realidad, la propuesta que orienta los sentidos y críticas que elabora esta investigación la misma escuela está convocada a posicionarse como el espacio desde el cual dar solución para girar el paradigma.

## 1.1 Una educación liberadora

Si el conocimiento, dice Mignolo (2010), es un instrumento imperial de colonización, una de las tareas urgentes que tenemos por delante es descolonizar el conocimiento.

Durante los últimos 20 años el panorama social latinoamericano se ha modificado de manera paulatina desde el oficialismo y la interculturalidad ha tomado importancia dentro de la agenda nacional de los diferentes gobiernos de la región.

Es posible suponer que el valor que tomó la educación en el contexto popular a finales de los años sesenta asume las prácticas pedagógicas y el pensamiento de Paulo Freire (Vera Gianotten y Ton de Wit, 1970) y con esto las generaciones que han ido avanzando desde ese comienzo Freiriano se han enfrentado contra las hegemonías que han intentado quitarles valor a sus propias culturas. Tal ha sido la relevancia que ha adquirido esta nueva tendencia que para finales de los años 90 un gran número de países latinoamericanos reconocieron en su constitución el carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe de sus sociedades (Walsh, 2013). Consecuencia de esto, las políticas públicas (que en el área de educación buscaron atender la validación de estos nuevos sujetos) realizaron modificaciones a los currículum para incorporar una perspectiva multicultural que respondiera a los cambios sociales de las nuevas generaciones. En este nuevo escenario las propuestas más críticas apuestan por una pedagogía de-colonial que tiene como fuerza motora reconocer a las memorias colectivas que los pueblos indígenas y afrodescendientes han venido manteniendo como parte de su existencia y ser. (Walsh, 2013). El vuelco de-colonial es un proyecto de desprendimiento epistémico en la esfera de lo social y también en el ámbito académico (Mignolo, 2010). Es de esta manera que la concientización del sujeto se abandera como el estandarte de lucha para una educación liberadora.

Freire señala en Educación como práctica de la libertad que el descontento popular referente a la crisis de los valores tradicionales y de los nuevos, empoderó al sujeto popular y lo concientizó como parte de la sociedad. Es decir, que la búsqueda de la democracia es desde la práctica y no desde la pasividad.

Es precisamente en aquel libro donde su atención está en Chile y se acerca a los sectores no urbanos para concientizar al campesino de que sus valores y creencias deben ser entendidos y respetados.

Sin embargo, la escuela que conocemos en un sistema universalizado de educación es una institución creada bajo los supuestos de la modernidad, amparada en la idea de que el progreso es posible y en que la educación es un medio para lograrlo. La crisis de la educación y las respuestas a ésta guardan estrecha relación con la crisis de aquellos supuestos. (Sacristán, 1999)

Los sistemas económicos neoliberales han destruido el valor que tienen las identidades autóctonas, empobreciendo la cultura nativa y remplazándola por valores que tienen al capital como fundamento epistémico. Es decir, la riqueza y su acumulación se transforman en el único conocimiento relevante para todas las sociedades.

Precisamente al reflexionar sobre cuáles son los sectores chilenos que más involucrados se ven en esta coyuntura social, esta investigación apunta hacia la escuela rural como el territorio con el campo más fértil y en el que es necesario para la sociedad revisar y repensar las definiciones de un sujeto que poco tiene que ver con el mundo occidental y se aproxima más a la resistencia epistemológica que para esta tesis es fundamental en el desarrollo de la escuela.

## 1.2 Estado rural hoy

El continuo crecimiento de la población a nivel nacional ha redescubierto en el plano rural nuevas definiciones para contener dicho concepto. Para esta tesis se entenderá por rural un área de influencia que se extiende a la vida, cultura, existencia, creencias, economías, política, organización social de los espacios de contacto así como de las poblaciones y dinámicas urbanas, particularmente en ciudades pequeñas y medianas, ampliándose a las condicionantes básicas del desarrollo local y regional (Williamson, 2003). En este sentido, la tarea para comprender como se desarrolla el contexto no urbano tiene relación con el desprendimiento de la racionalidad y modernidad bajo el canon colonial como también con todo poder no constituido en la decisión libre de gente libre (Mignolo, 2010).

El mundo rural ha experimentado mutaciones importantes durante las últimas décadas como resultado de las redes de interconexión que la aldea global ha ido conformando por el crecimiento y valorización de los flujos económicos y comunicacionales, lo que ha repercutido de manera significativa en el plano cultural. (Sepulveda , Maldonado, & Escalona, 2009). Es la instrumentalización de la razón por el poder colonial, en primer lugar, lo que produjo paradigmas distorsionados de conocimiento y malogró las promesas liberadoras de la modernidad e implantó una epistemología heredada de la ilustración y el pensamiento racional.

Es así que el estado rural para esta investigación tiene una lectura desde la deconstrucción total de las imposiciones coloniales referentes a los diferentes modos de vivir en la sociedad y en su lugar colocar una perspectiva abierta donde la escuela juega un papel fundamental y mediante las clases de la asignatura de lengua y literatura, logra reposicionar al sujeto desde su propia cultura.

### 1.3 Escuela rural chilena

Hoy en día la escuela rural tiene un auge respecto al interés del estado (Williamson, 2003), esto ha sido alimentado por los diferentes proyectos tanto del gobierno como de instituciones tales como la iglesia o privados, sin embargo, dichos programas y proyectos han dado como resultado desempeños paupérrimos en lo que se refiere a los estándares de calidad en la educación. Esto basado en la investigación del 2015 llamada Educación rural: oportunidades para la innovación. (Peirano, Puni, & Astorga, 2015) La escuela rural constituye un sector específico del sistema educacional, en el sentido de que se define por su localización, el carácter cultural de la población escolar que atiende y especificidades pedagógicas propias. Lo pedagógico constituye el mayor desafío. Los procesos de enseñanza y los de aprendizaje se deben desarrollar bajo la racionalidad holística de los niños rurales y particularmente de los indígenas, asociadas a sentimientos, valores y creencias internalizadas desde la historia en la cultura comunitaria y en el bagaje cultural personal. (Wiliamsom, 2007)

Una manera de poder aproximarse a cómo ha sido la comprensión de la educación rural en Chile es a través de las leyes y programas promulgados, los que de alguna forma explican su funcionamiento e impacto en la actualidad.

- En la Constitución Política de la República de Chile de 1980 se decreta la ejecución del Programa de Educación Básica Rural, según lo dispuesto por las leyes 18 956 y 19 702 (Gracia, 2013)
- Durante la década de los 90 y hasta el año 2002 se desarrolló un área específica del Ministerio de Educación que se encargaba de la Educación Rural, y que tenía a su cargo la ejecución del programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad (MECE/Básica/Rural). Sin embargo, esta área fue absorbida por la División de Educación Básica cuando tuvo lugar la fusión de una con la otra, lo que conllevó que disminuyera la atención directa de la enseñanza en escuelas rurales (Gracia, 2013).
- El Ministerio de Educación en 1995 edita el “Manual de Desarrollo Curricular para Escuelas Multigrados” (Sepúlveda, 1995) en el que se proponen: los principios y modos de proceder en una planificación escolar descentralizada; el diseño de un

currículo para escuelas con estas características, y; ejemplos de desarrollo del currículo para esta realidad rural.

- En el año 2001 se promulga el Decreto N° 4 que Reglamenta el Programa de Educación Básica Rural que establece las normas que regularán las actividades que deben desarrollarse en dicho Programa (Mineduc, Decreto 4. Reglamenta Programa de Educación Básica Rural. Santiago: Ley Chile. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=183085>, 2001)
- En el año 2010, nuevamente se crea en el Mineduc una sección encargada específicamente de atender la educación para la población rural que, en sus inicios, tuvo a su cargo las tareas de evaluar los alcances del programa MECE/Básica/Rural y proponer, a partir de esta revisión, acciones pertinentes a desarrollar atendiendo a los contextos educativos de este sector.
- En el año 2012, a través del Decreto N° 968, se reconoce y valida el funcionamiento de los microcentros, facultando a los docentes de las escuelas rurales para asistir a las reuniones con una frecuencia mensual (Mineduc, 2012).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> (Peirano, Puni, & Astorga, 2015)

## 1.4 Lengua y literatura en la escuela rural

Para ejemplificar lo relacionado a los logros académicos del sector rural, esta investigación rescata los datos entregados por Liliana Inés Fuentes Monsálves<sup>3</sup>, acerca de la región de la Araucanía y como ha presentado sistemáticamente los más bajos niveles de logros medidos a través del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

En el año 2005 en la evaluación de los cuartos años básicos, la Región con más alto puntaje alcanzó 260 puntos promedio en Lenguaje, en tanto, la de más bajo puntaje, la Región de la Araucanía, logró 248 puntos. El promedio nacional fue de 255 puntos.

Debemos agregar que en la parte de Comprensión de Lectura de la prueba SIMCE se evalúan dos niveles de comprensión: global y local. Las tareas de comprensión global consisten en determinar la finalidad o propósito de un texto e inferir su sentido; y las de comprensión local en identificar información explícita, comprender el significado y función que tienen algunas palabras y expresiones en contexto, e identificar causas y efectos de situaciones o hechos presentes en el texto. (Monsalves, 2009).

Un segundo factor inquietante al momento de pensar la educación rural hace mención sobre la incapacidad del modelo educativo por orientar la comprensión del sujeto rural respecto a las mutaciones epistémicas que la sociedad global ha generado en su contexto local y, con mayor fuerza, en el contexto de la aldea global. (Sepulveda , Maldonado, & Escalona, 2009) Situaciones como las mencionadas en la cita anterior, generan como consecuencia los malos resultados en las mediciones estandarizadas y es por lo mismo que diversas estrategias didácticas que aseguren la participación activa de los estudiantes y fomenten el aprendizaje compartido y colaborativo pueden ser medios que permitan procesos de enseñanza adecuados. Sin embargo, es poco el impacto que se logrará en el proceso de enseñanza/aprendizaje que se lleve a cabo en la escuela si el docente no es capaz de reflexionar sobre qué estrategia de aprendizaje es la más adecuada para sus alumnos, considerar las distintas formas de aprender que desarrollan los estudiantes a partir de la experiencia dentro y fuera del grupo de trabajo, poder contemplar las condiciones mínimas

---

<sup>3</sup> Doctora en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Línea de investigación en la actualidad: comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y procesos cognitivos. Encargada de publicaciones y editora de la revista *Sembrando Ideas* de la Pontificia Universidad Católica de Chile, sede Villarrica. CE: fuentem@uc.cl

necesarias (espacio, tiempo y recursos) para que un aprendizaje se logre, y; motivar a sus alumnos para que investiguen y creen en ellos mismos como constructores de aprendizaje (Peirano, Puni, & Astorga, 2015)

Lo anterior se vincula de manera directa con la concepción y uso del currículum nacional en el contexto de la educación rural, tercer punto a declarar como relevante para pensar los factores que intervienen en la construcción de saberes de agentes ruralizados en la incertidumbre. Adscritos a una lectura crítica que dé cuenta de estas problemáticas, comprendemos que el currículum funciona como un dispositivo de “Reproducción Cultural” (Bourdieu, 1985), promoviendo la asimilación y el traspaso de códigos altamente distantes de la realidad histórica, social y cultural del mundo rural, estableciendo un trasvasije de elementos propios del currículum hegemónico, siendo el docente un agente que legitima una cultura u otra a través de un discurso pedagógico cuyo funcionamiento estructural se acoge en las dinámicas de validación de la elite cultural y de invisibilización de lo rural, sometido a su propia comprensión desde un posicionamiento de exclusión respecto a las lógicas de distribución de capitales simbólicos y materiales que orbitan en el mundo global. (Sepulveda , Maldonado, & Escalona, 2009)

## Capítulo 2 Marco Teórico

Para esta investigación, que defiende la vida campesina y la importancia de la educación en el mundo rural, en primer lugar es necesario ubicar lo rural en el paradigma social, a través de la historia, sus aportes, sus epistemologías y también es necesario revisar cómo han sido desplazados sus conocimientos hacia la periferia del saber. Por otro lado y en segundo lugar está la reflexión acerca del campesino y su educación y más específicamente en la asignatura de lengua y literatura. La relevancia que esta investigación le entrega a la asignatura es, como ya se ha mencionado con anterioridad, el fundamento para la creación de material pedagógico que dialogue con la realidad rural, construyendo una identidad propia del sector marginado epistemológicamente por la occidentalización.

### 2.1 Un problema epistemológico

La humanidad crea epistemologías desde el mismo tiempo en que se funda como humanidad, es decir, desde el origen de la historia han existido diferentes formas de crear conocimiento (Quijano, 1997). Lo particular de esta declaración es que para las culturas existentes en América del Sur la forma de creación de conocimiento está siempre ligado a una cosmovisión cercana con la naturaleza y su equilibrio espiritual. Esa es la raíz de cada una de las epistemologías que en el periodo precolombino existían en el continente y que no tienen ninguna relación con la epistemología colonial hegemónica que nuestra sociedad vive en la actualidad. Sin embargo, se puede ver desde Chiapas al sur de México con la revolución Zapatista hasta el Wallmapu y su enfrentamiento con el Estado Chileno, la clara resistencia que durante más de 400 años el continente Latinoamericano le ha hecho a la epistemología que impera en el orden mundial y que para efecto de esta investigación se denomina “occidental”.

La epistemología occidental trae consigo una cosmovisión que suprime la espiritualidad nativa del continente americano y coloca por encima el eurocentrismo y su valor científico para comprender la vida. De esta forma en un trabajo paulatino pero constante, en un siglo

de colonización, la cultura occidental se instauró como hegemonía tanto para el continente europeo como también para el americano.

Este proceso, se llevó a cabo desde el siglo XVIII por parte de las colonias europeas en el continente Americano y tiene en auge con las independencias que estallan en el siglo XIX. El pensamiento ilustrado del siglo XIX es el detonante de la <sup>4</sup>violencia epistémica por la que el continente atraviesa en ese periodo y en esta parte de la historia se produce la gran radicalización del pensamiento americano y la destrucción de la epistemología autóctona del continente. La modernidad fue para Europa una transición de siglos, donde el pensamiento lógico y científico atravesó diferentes revoluciones y se instauró paulatinamente como la hegemonía epistémica. Este proceso en Europa fue consecuencia de la transición evolutiva de su propia existencia, sin embargo, en el continente americano la modernidad no fue un proceso natural de la cosmovisión que se desarrollaba en las distintas culturas del territorio. La modernidad fue impuesta a los distintos pueblos como la verdad absoluta, negando el proceso evolutivo natural de la epistemología originaria. La modernidad tiene la característica de ser la evolución del pensamiento europeo y la imposición epistémica al pueblo latinoamericano.

Esta hegemonía epistemológica trae consecuencias graves para nuestro continente ya que desde su imposición en territorio latinoamericano, ha sido benefactora de la ciencia y ha exterminado la espiritualidad y conexión con la naturaleza de cada una de las culturas que en Sudamérica han existido, logrando la destrucción de gran parte del capital cultural que como región había sostenido por siglos.

El proceso en Latinoamérica se enmarca por distintos agentes impulsores del pensamiento ilustrado. La literatura neoclasicista latinoamericana reconoció una nueva configuración en los agentes sociales y desplazó por completo la epistemología autóctona. Libros tales como *Facundo* civilización y barbarie de Domingo. F Sarmiento desarrollaron en la sociedad nuevas configuraciones acerca del pensamiento y de las formas de generarlo. De esta manera se impone a la sociedad latinoamericana una identidad moderna que se construye desde un pueblo que lucha por mantener sus propias relaciones con el conocimiento. Esta

---

<sup>4</sup> Julia Kristeva y Luce Irigaray, han insistido, en sus propios términos, que el pensamiento occidental ha tematizado al Otro como una amenaza que debe ser controlada, reducida y domesticada; es decir, como un potencial igual, que, no obstante, jamás alcanza dicha condición, porque nunca será lo mismo. (Mónica L. Espinosa Arango, página 140)

epistemología occidental de carácter hegemónico tiene como una de sus características la invalidación de cualquier otra episteme (Quijano, 1997). Sin embargo, existe una forma de crear conocimiento que es tan antiguo como el conocimiento, se origina en los momentos iniciales de la historia humana y ha sido una de las resistencias epistemológicas emblema para el occidentalismo de nuestro continente. Me refiero a la vida campesina y su forma de generar conocimiento, que se instaura en la historia como la contra respuesta a la hegemonía epistemológica que ha vivido el pueblo Latinoamericano desde su conquista.

El panorama más reciente sobre la hegemonía epistemológica tiene un nuevo factor relevante para las diferentes sociedades sometidas al occidentalismo. Este factor es la concepción capitalista en una sociedad de libre mercado donde la industrialización juega un papel trascendental. De este proceso surge el proletario que es el nuevo agente social para el nuevo escenario que es la ciudad.

Otro factor relevante e importante para el desarrollo de este proceso es que la escuela, viene siendo la matriz en la reproducción perpetua del modelo epistemológico occidental.

Desde que Marx lo demostró en el tomo II de *El Capital*, todo el mundo reconoce (incluso los economistas burgueses que trabajan en la contabilidad nacional, o los modernos teóricos "macroeconomistas" que no hay producción posible si no se asegura la reproducción de las condiciones materiales de la producción: la reproducción de los medios de producción. (Althusser, 1988)

Respecto al cómo se asegura la reproducción de la calificación (diversificada) de la fuerza de trabajo en el régimen capitalista Althusser entiende que contrariamente a lo que sucedía en las formaciones sociales esclavistas y serviles, esta reproducción de la calificación de la fuerza de trabajo tiende (se trata de una ley tendencial) a asegurarse no ya "en el lugar de trabajo" (aprendizaje en la producción misma), sino, cada vez más, fuera de la producción, por medio del sistema educativo capitalista y de otras instancias e instituciones. Junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a "hablar bien el idioma", a "redactar" bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus

servidores) saber "dar órdenes", es decir (solución ideal), "saber dirigirse" a los obreros, etcétera. (Althusser, 1988).

Sin embargo, la interrogante que nos convoca en esta investigación es acerca de que sucede con esta segunda ola en el plano rural y específicamente en la escuela rural.

Es necesario de antemano determinar ciertas condiciones que merman cualquier avance en lo que a la defensa de las *epistemologías del sur* competen y tienen una estrecha relación con el capitalismo y su forma de comprender la vida.

En primer lugar, existe una vertiente que se ha dejado bloquear por la primera dificultad (la de imaginar el fin del capitalismo). En consecuencia, dejó de preocuparse por el fin del capitalismo y, al contrario, centró su creatividad en desarrollar un *modus vivendi* con el capitalismo que permita minimizar los costos sociales de la acumulación capitalista dominada por los principios del individualismo (versus comunidad), la competencia (versus reciprocidad) y la tasa de ganancia (versus complementariedad y solidaridad) (SANTOS, 2011)

En la otra vereda está la tradición crítica que no se deja bloquear por la primera dificultad y en consecuencia vive intensamente la segunda dificultad (la de imaginar cómo será el fin del capitalismo). La dificultad es doble ya que, por un lado, reside en imaginar alternativas pos-capitalistas después del colapso del socialismo y por otro, implica imaginar alternativas pre-capitalistas anteriores a la conquista y al colonialismo (SANTOS, 2011)

Sin embargo ambas posturas vienen de la misma epistemología occidental que dejó de heredero en la hegemonía al sistema capital con el que desfiguramos aún más las epistemologías que nacen desde el mismo pueblo latinoamericano.

## 2.2 Creencias

Para esta investigación la validación de los saberes contextuales del estudiante, es decir sus creencias y costumbres, se presenta mediante el estudio de la estructura cognoscitiva de los individuos.

Las tradiciones y creencias generan un panorama mental que involucra el aspecto social y no social y se consideran como elementos constitutivos de diversos conceptos, tales como actitudes, valores, ideologías y prejuicios y éstos, a su vez, han demostrado una gran relevancia para la explicación del comportamiento humano (Myers, 2003).

La experiencia que los sujetos viven cotidianamente se transforman en el motor de la creencia que a su vez son versiones de la realidad, que simplificadas son utilizadas para tomar decisiones, mantener actitudes e interpretar situaciones. Las creencias tienen un origen de carácter cultural, en tanto se construyen en “formatos de interacción social y comunicativa” (Jackson, 2002).

En el ámbito social e interpersonal, las creencias cumplen un papel fundamental, pudiendo establecer los fines de la acción individual y colectiva (González, 1999).

Las creencias sociales pueden llegar a ser auto confirmatorias, no sólo en relación con los que nos rodean, sino también en relación a nosotros mismos. En este sentido, las creencias no responden a un conocimiento convencional, por lo que no requieren demostración empírica, ya sea porque la convicción del sujeto que la adopta es tan fuerte que no admite duda o porque su demostración empírica no es posible, el ejemplo más simple es Dios. (Bachmann, Osses, & Schiefelbein Fuenzalida, 2012)

Para esta investigación la escuela rural es un pilar fundamental para el desarrollo tanto al sujeto a nivel intelectual y crítico como a la comunidad organizada y alerta, por lo tanto, validar al sujeto desde sus costumbres y creencias se transforma en una necesidad de primera urgencia.

(...) las culturas tienen sus ideas aceptadas respecto del comportamiento apropiado. Con frecuencia vemos estas expectativas sociales o normas como fuerzas negativas que aprisionan a las personas en un esfuerzo ciego por perpetuar la tradición. Las normas nos restringen y controlan de manera tan

efectiva y sutil que casi no percibimos su existencia (...) Las normas lubrican la maquinaria social. (Myers, 2003)

Muchas veces las personas elaboran falsas creencias. Éstas, aun cuando son erróneas, se resisten a una contrastación con la realidad, incluso en ocasiones nos llevan a actuar de formas que producen aparente confirmación (...) la evidencia teórica avala el supuesto de que lo que el profesor cree de sus alumnos incide en el rendimiento de éstos, pues sus conductas están determinadas por sus creencias, las que a su vez, han sido construidas sobre los aspectos sociales y culturales de los educandos, quienes responden consecuentemente a las diferentes conductas, expectativas y creencias del profesor (Bachmann, Osses, & Schiefelbein Fuenzalida, 2012)

### 2.3 El docente y la creencia

La investigación en torno a las creencias de los profesores ha demostrado que en el saber pedagógico están comprometidas racionalidades, representaciones y afectos, que son las fuerzas que guían y dan sentido a la práctica pedagógica (González, 1999) En la práctica, estas creencias pueden tomar muchas formas. Ellas pueden permear las expectativas del profesor sobre el desempeño del estudiante o en las teorías del profesor sobre un área o tema particular de lo que está enseñando

El nivel de relevancia que posee la creencia del docente o futuro docente es relevante en el sentido en que crea abstracciones donde categoriza y prioriza determinadas conductas para la realización de una clase. Es decir, adopta convicciones sobre tipos de estudiantes, tipos de didácticas y sobre que enseñar entre otros.

Es por esto que la influencia de las creencias del profesor afectan indiscutiblemente las aulas de la escuela tanto tradicional como rural. Sin duda, los aspectos señalados, reafirman la noción de que las creencias de los profesores tienen relación con distintos aspectos del proceso educativo y constituyen un punto importante a considerar (González, 1999)

Además del contexto y de la formación, otro factor que tiende a mediar e influir en las actuaciones de un docente, son las creencias que se tienen sobre aspectos como el objeto de enseñanza o los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este. (Munita, 2016)

¿Qué sabemos, pues, de la relación entre creencias y prácticas en el ámbito de la educación lectora y literaria? Sabemos, por ejemplo, que la identificación de docentes exitosos en la enseñanza lectora, así como la indagación acerca de sus teorías implícitas en este ámbito, ha confirmado que estos maestros creen en el lugar central que ocupa la construcción de significado en las prácticas letradas (Medwell, Wray, Poulson, & Fox, 1998) y en movilizar una actitud de entusiasmo intelectual hacia la lectura como objeto de enseñanza-aprendizaje (Munita, 2016)

En este marco de un fuerte respaldo a la incidencia de la postura lectora personal en las prácticas didácticas del docente, existen igualmente algunos estudios de caso que parecen poner este supuesto en entredicho o, al menos, matizar una interpretación absoluta del mismo. (Munita, 2016)

## 2.4 Un problema económico:

Las sociedades que surgieron después de la revolución industrial potenciaron en un nivel macro la desigualdad económica, esto bajo el amparo del sistema económico capitalista que se reguló desde el libre mercado. Particularmente en Chile, la actualidad tiene un sistema económico que está principalmente influenciado por las teorías liberales de Milton Friedman, que propone una libre competencia en la creación de empresas, potenciando el capitalismo entendido como la acumulación de riqueza por parte del grupo de actores que sustentan la creación de estas empresas, es decir, la sociedad tiene la libertad de generar negocios de cualquier tipo en pro de la capitalización del recurso. Con esto se espera que cada empresario genere una actividad que le deje la mayor cantidad de utilidad posible y es el estado solo un agente regulador restándole protagonismo en su actuar benefactor. De este modo dejar en las manos de los privados cualquier actividad que competa a la sociedad (salud, educación, vivienda, etc.)

Sin embargo, la acumulación de riqueza por parte de solo algunos grupos económicos trae consigo la monopolización de la economía y con esto del poder (Foucault, 2001).

Bajo esta mirada se devela en Chile una realidad que está en frente de todos y se ha normalizado por la hegemonía dándole el nombre de progreso. El ejemplo más significativo radica en la misma escuela rural técnica que tiene por objetivo calificar la mano de obra de las mentes jóvenes en pro de un interés económico y así, invalidando la epistemología original, crea un proletario calificado para la manufactura de un empresario específico. Podemos tomar de ejemplo la gran mayoría de escuelas técnicas rurales del norte de Chile y revisar en ellas el enfoque tecnificador hacia la mano de obra minera, pasando por alto que finalmente en esa reproducción del sistema volvemos más desigual la distribución de la riqueza.

Ahora bien si hacemos el mismo ejercicio en el sur de Chile el panorama no varía en su forma y solo lo hace en su manera de reproducir el sistema. Es decir, la escuela técnica rural del sur propone la calificación de la mano de obra del campesino siempre pensándolo como un proletario de una gran industria.

Los intereses económicos son el combustible de la sociedad desigual que se sigue reproduciendo y son los mismos grupos económicos los que han desarrollado fórmulas de normalización. Un ejemplo notorio en esta materia es el uso de eufemismos como “emprendimiento” o aforismos como la consigna de que el progreso tiene que siempre sustituir lo viejo.

Para esta investigación es indispensable definir los diferentes modelamientos que la escuela le entrega al sujeto en sociedad, porque al entender que propone también entendemos que es lo que desechará y es en esta invalidación donde el campesino se ve afectado. También es necesario tener en consideración como ha transcurrido la historia de la escuela rural en cuanto a sus inicios y sus nuevas posturas ante los cambios culturales que surgen en el país.

## 2.5 Un problema educacional

Para graficar el problema desde la perspectiva educacional en primer lugar es necesario revisar de qué manera el Ministerio de Educación define un perfil de egreso en las comunidades educativas rurales. El aporte estatal en esta materia no se define con claridad, las expectativas sobre el estudiantado están puestas en la idea de progreso económico y no en la validación de las humanidades

Para esta investigación es necesario hacer frente a la hegemonía. Desde este posicionamiento nace el énfasis popular con el que se debe abordar la comunidad rural y donde mezclando diferentes artes y vinculándolas con la educación se acerca una respuesta definitiva al material pedagógico que se utilizará en la propuesta docente.

En nuestro país existen aproximadamente 290.000 familias asentadas en el medio rural constituidas por 2.185.831 personas. Encuestas nacionales muestran que el 26.0% de los hogares rurales, pese al desarrollo económico que ha experimentado el país, aún se ubica bajo la línea de la pobreza y que el 30.6% de los habitantes del sector vive en esos márgenes. Estas carencias, al perjudicar especialmente las oportunidades de los 300 niños y jóvenes de familias rurales de escasos recursos, llegan a convertirse en fuente de mayores desigualdades en el futuro próximo (Bachmann, Osses, & Schiefelbein Fuenzalida, 2012)

Para esta investigación hay que esclarecer la definición de lo rural:

Se entenderá por “rural” el territorio (relación de espacio-ambiente, sociedad y cultura y economía) estructurado en torno a procesos económicos de extracción natural, de producción directa de productos agro-pecuarios, mineros o pesqueros, de turismo especializado, que cuentan con población relativamente dispersa o agrupada en pequeñas villas de no más de 2.000 habitantes. Lo rural cuenta con procesos de socialización, producción y reproducción cultural y/o lingüística particulares. No se explica sólo por la contradicción, tensión o diferenciación con lo urbano ni se define sólo por una categoría censal, estadística o geográfica (Williamson, 2003, pág. 5)

Dentro del mismo contexto, el sistema educativo nacional entrega a la comunidad rural escuelas denominadas completas (esto debido a que se imparten la totalidad de los cursos de formación básica, es decir, hasta 8° básico) y también las escuelas incompletas o llamadas

de igual manera de multigrado (escuelas que albergan estudiantes hasta el 6° básico, principalmente en aulas compartidas por estudiantes de distintos niveles). En la realidad actual de la escuela rural chilena predominan los establecimientos de carácter municipal con un 81 % de la matrícula mientras que el sector privado y subvencionado es representado con un 13 % de la totalidad de estudiantes. En 1980, periodo de la dictadura militar, los intereses privados que lucran con la educación tiene un auge en el espacio rural, esto se debe a la falta de legislación acerca de los estándares educacionales, poniendo el énfasis en la construcción de un mercado de la educación (Williamson, 2003)

En la Constitución Política de la República de Chile de 1980 se decreta la ejecución del Programa de Educación Básica Rural, según lo dispuesto por las leyes 18 956 y 19 702 (Gracia, 2013)

Para finales de la década de los 80´ y con los inicios de la administración de la concertación de partidos por la democracia, los estudios acerca de la escuela rural arrojaban un diagnóstico paupérrimo acerca de la calidad y equidad de las escuelas existentes. Dada esta situación educacional el gobierno de turno desarrolla programas especiales denominados: “Programa de Educación Básica Rural y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe” Durante la década de los 90 y hasta el año 2002 se desarrolló un área específica del Ministerio de Educación que se encargaba de la Educación Rural, y que tenía a su cargo la ejecución del programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad (MECE/Básica/Rural). Sin embargo, esta área fue absorbida por la División de Educación Básica cuando tuvo lugar la fusión de una con la otra, lo que conllevó que disminuyera la atención directa de la enseñanza en escuelas rurales (Gracia, 2013)

El programa de Educación Básica Rural siendo el primero y más antiguo, tiene la cobertura y amplitud territorial, logrando ya mostrar sus primeros logros en la formulación de una propuesta pedagógica para poblaciones escolares culturalmente heterogéneas; incorporando casi el 100 % de los establecimientos a la Jornada Escolar Completa y elaboración de PEI con participación de docentes y familias, y en el mejoramiento de los aprendizajes, dado por una comparación entre las mediciones Simce de 1992 y 1996 (alumnos de 4° Básico en

ambos casos) al demostrar un mejoramiento de 25,3% en lenguaje y de 26,5% en matemática; en tanto la reprobación disminuyó en un 5,4% y los retiros en un 6%. (Williamson, 2003)

El Ministerio de Educación en 1995 edita el “Manual de Desarrollo Curricular para Escuelas Multigrados” (Sepúlveda, 1995) en el que se proponen: los principios y modos de proceder en una planificación escolar descentralizada; el diseño de un currículo para escuelas con estas características, y; ejemplos de desarrollo del currículo para esta realidad rural. (Peirano, Puni, & Astorga, 2015, pág. 55)

En la década de los noventa, la cobertura, la calidad y también la infraestructura se desarrolla mediante los diferentes programas, que junto a los ya mencionados se suman el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, la Jornada Escolar Completa en su dimensión pedagógica y de infraestructura, los Proyectos de Mejoramiento Educativo, los Programas de Educación Parvularia, los Programas de la Junta de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), el esfuerzo específico de ONGs, Universidades (programas y proyectos, empiezan a aparecer algunas carreras orientadas a la Educación Rural) y las Iglesias a través de proyectos específicos. Sin embargo, los estudios y mediciones de calidad arrojan datos que siguen siendo alarmantes para la sociedad rural. Los años de estudio alcanzan un promedio de 10,3 años en el sector urbano y 6,7 en el rural; el porcentaje de analfabetos, con tendencia a desaparecer en el país, en el sector rural se eleva a 12,2%, mientras en el urbano es apenas de un 2,6%. (Williamson, 2003) Es decir, la situación de la población rural continúa con menores índices de acceso al derecho a una educación de calidad, con pertinencia y participación. El promedio de escolaridad de la población rural, pese a los aumentos de la última década, continúa expresando una baja calidad de la educación y mostrando una profunda desigualdad respecto de los promedios urbanos. En el año 2001 se promulga el Decreto N° 4 que Reglamenta el Programa de Educación Básica Rural que establece las normas que regularán las actividades que deben desarrollarse en dicho Programa (Ministerio de Educación de Chile - Mineduc, 2001). Pese a los avances logrados en los últimos años en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, establecidos por mediciones nacionales, continúa siendo la modalidad y sector educacional de menores resultados. La pertinencia curricular aún es relativa, en la medida en que no existen planes y programas propios para estas modalidades de cursos

combinados, ni adecuados necesariamente a la diversidad de contextos culturales e interculturales rurales (Williamson, 2003).

El análisis indica que los mayores problemas de la educación rural no están ni en la cobertura ni en la permanencia, sino, y a pesar de los avances de la última década, en la calidad de la educación y en la desigualdad de oportunidades educativas según territorios de vida: regiones o localización en zonas urbanas o rurales. A pesar de ello todos los indicadores cuantitativos promedio muestran que se acortan las distancias urbanas-rurales como tendencia del sistema.

En el año 2010, nuevamente se crea en el Mineduc una sección encargada específicamente de atender la educación para la población rural que, en sus inicios, tuvo a su cargo las tareas de evaluar los alcances del programa MECE/Básica/Rural y proponer, a partir de esta revisión, acciones pertinentes a desarrollar atendiendo a los contextos educativos de este sector. (Peirano, Puni, & Astorga, 2015, pág. 55)

<sup>5</sup>El MINEDUC al 2010 declara que de un total de 11.907 establecimientos educativos, 4.367 corresponden al mundo rural, lo que representa el 36,6% de la totalidad de instituciones que imparten enseñanza formal en Chile, cifra significativa para adentrarse en un estudio de este fenómeno educativo. (Sepulveda , Maldonado, & Escalona, 2009, pág. 3)

En el año 2012, a través del Decreto N° 968, se reconoce y valida el funcionamiento de los microcentros, facultando a los docentes de las escuelas rurales para asistir a las reuniones con una frecuencia mensual (Mineduc, 2012).

Se puede observar entonces que, en las últimas décadas, leyes y programas han considerado a la educación rural dentro de sus enunciados. No obstante, aún es necesario desarrollar políticas más consistentes y que contemplen sus particularidades.

---

<sup>5</sup> Los datos entregados por el Ministerio de Educación al 2010 corresponden a cifras declaradas al año 2008.

## 2.6 Identidad desde la cultura

### Cultura popular

*Nadar en el río de las culturas locales en la búsqueda de su comprensión, interpretación y reconstrucción puede representar una de las salidas más pertinentes para dignificar al ser anónimo y al sujeto olvidado: el hombre latinoamericano. Supone, por lo tanto, ir en contracorriente con los empujes de la cultura occidental para rescatar las bases de la identidad sudamericana. La pretensión no es aislar al sujeto local del contexto global sino anclarlo en lo propio para digerir (no tragar, como lo hemos venido haciendo), con posturas críticas y sólidas, los avances culturales de otros grupos sociales del planeta. Únicamente a partir de sujetos concretos con profundas raíces culturales y sentidos de pertinencias bien arraigados es posible tamizar los saberes universales y adaptar/adoptar aquellos que conscientemente sumen ventajas sociales, políticas, económicas y ambientales a los colectivos locales. (Nuñez, pag 54, 2008)*

La investigación tiene el enfoque validador de este sujeto anónimo, de sus tradiciones y de su cosmovisión. El espacio rural alberga una población rica en cultura que con el paso del tiempo se perderá por la imposición hegemónica de la occidentalización. Dentro de los márgenes de la cultura popular y en especial de la campesina existen diferentes actores que han, a lo largo de la historia, defendido sus tradiciones mediante diferentes expresiones. Son el testimonio que va quedando y que sustentan la intención de esta tesis. Desde el trabajo de Violeta Parra respecto a la recuperación de la tradición popular rural, haciendo un recorrido por la literatura nacional que defiende Fidel Sepúlveda mediante los cuentos campesinos o la misma poesía popular recopilada por la editorial Quimantu, crean el surco que el profesor debe arar en el aula.

Finalmente para esta investigación, es necesario tener en cuenta los planes y programas del primer ciclo de educación media, es decir, 7° y 8° básico para la asignatura de lengua y literatura. En el caso particular de esta investigación se hará un trabajo que liga los ejes curriculares de oralidad y lectura que son las maneras de crear conocimiento del campesinado (en especial oralidad)

## 2.6 Eje curricular

### Lectura y Oralidad.

*El lenguaje oral es uno de los principales recursos que los estudiantes poseen para aprender y para participar en la vida de la comunidad: a través de él se comparte y se construye el conocimiento en conjunto con otros; es decir, se crea una cultura común. Vygotsky señala que mediante la participación en actividades sociales los niños experimentan e internalizan varias herramientas psicológicas que hacen avanzar su desarrollo cognitivo a niveles mayores. El lenguaje no solo manifiesta el pensamiento, sino que lo estructura, y el habla da forma a procesos mentales necesarios para el aprendizaje. En síntesis, el lenguaje oral es un elemento constitutivo de gran parte de los procesos de aprendizaje y, por este motivo, desarrollar habilidades de comunicación oral es clave para formar estudiantes autónomos, capaces de compartir y construir el conocimiento en una sociedad democrática.*

(Mineduc, pag 67, 2016)

Si bien es cierto, las bases curriculares entregan una orientación hacia lo que los estudiantes deben conocer, saber y comprender para la educación media, para esta investigación el auge está en las siguientes consideraciones curriculares y aparatos legales nacionales:

Objetivos Generales de la Educación Media (OGEM) que se promulgan en la Ley General de Educación N° 20.370.

- Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y sociocultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática.

- Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medioambiente.<sup>6</sup>

De esta manera, el aula de la escuela rural puede intencionar las prácticas que validen las epistemologías propias de la comunidad, haciendo del trabajo docente una resignificación de los contenidos abordados para la clase de lengua y literatura.

El curriculum entrega además los Objetivos de Aprendizaje Transversales (Mineduc, Bases Curriculares, 2015) que se vinculan a esta investigación en la dimensión sociocultural y ciudadana

<sup>7</sup>Los objetivos que se plantean en esta dimensión sitúan a la persona como un ciudadano en un escenario democrático, comprometido con su entorno y con sentido de responsabilidad social. Junto con esto, se promueve la capacidad de desarrollar estilos de convivencia social basados en el respeto por el otro y en la resolución pacífica de conflictos, así como el conocimiento y la valoración de su entorno social, de los grupos en los que se desenvuelven y del medioambiente.

Los Objetivos de Aprendizaje en esta dimensión son:

- Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático.
- Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.
- Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.
- Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos y el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

---

<sup>6</sup> (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

<sup>7</sup> (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

- Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.
- Conocer el problema ambiental global, y proteger y conservar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.

Además, el enfoque cultural busca destacar el carácter de práctica y producto cultural del lenguaje y la literatura y, consecuentemente, su papel en el conocimiento y la comprensión de diversas culturas, sistemas de creencias y formas de vida, así como su función en la construcción de distintas identidades personales, sociales y nacionales, entre otras. (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

Sin embargo, el ministerio apunta su mirada a la elección de textos por parte del docente, siendo categórico en señalar lo siguiente:

(...) para elegir las lecturas, se deben tener en cuenta criterios que contribuyan a una selección de textos de calidad. En el caso de los literarios, deben privilegiarse los textos de autores, hombres y mujeres, antologados o premiados, que aparezcan en historias de la literatura, que sean representativos de algún género o época, que hayan sido publicados o que hayan sido objeto de la crítica especializada. En el caso de los cuentos folclóricos, deben privilegiarse las versiones de recopiladores reconocidos por la crítica especializada. Por su parte, los textos no literarios deben ser coherentes y estar bien contruidos, además de presentar información relevante y claramente explicada. En suma, los textos de calidad, literarios y no literarios, aportan a los conocimientos previos de los y las estudiantes y amplían la mirada hacia otras culturas. (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

De esta manera y concluyendo las intenciones estatales se pueden establecer dos posturas referente a lo que los estudiantes leen en el aula. La primera constituye que las bases reproducen el canon literario, utilizando los eufemismos correspondientes para declararlo en

sus bases y otorgándole al docente la facultad de escoger material dentro de los propios parámetros gubernamentales.

Por otro lado la palabra folclórico para referirse a los cuentos tiene una connotación cultural que para esta investigación se representa como una invalidación a la cultura popular. Esto se debe a la diferenciación evidente sobre cultura popular y folclore.

Avanzando en lo que se refiere a curriculum las Bases Curriculares de Lengua y Literatura promueven un conjunto de actitudes personales y sociales, tanto en el ámbito del conocimiento como en el de la cultura, que derivan directamente de la Ley General de Educación y de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

Para esta investigación las actitudes relevantes dentro de lo estipulado por el curriculum son las siguientes:

- Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.
- Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas<sup>8</sup>

Finalmente para esta investigación la propuesta pedagógica se enmarca en el séptimo año de educación, en la unidad 3 Mitología y relatos de creación donde el curriculum define los siguientes factores:

### **9Propósito**

El propósito de la unidad es que los estudiantes lean, investiguen y escriban acerca de textos seleccionados por el docente, relacionados con la mitología y los relatos de creación. Se espera que, a partir de la lectura y el análisis e interpretación de una variedad de mitos, los alumnos reflexionen sobre la importancia de estos relatos no solo para la literatura, sino para nuestra visión de mundo. Que descubran cómo estas narraciones reflejan la cosmovisión de

---

<sup>8</sup> (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

los seres humanos de distintas épocas y pueblos, y el sentido que otorgan a diversos fenómenos: la vida, la muerte, la destrucción, la naturaleza, entre otros. También se busca que, desde la lectura de estos mitos, los alumnos investiguen sobre distintos aspectos de las culturas que los originaron, de manera que amplíen sus conocimientos para comprender mejor los relatos. En esta unidad, la escritura y la comunicación oral están al servicio de la comunicación de los resultados de una investigación. Los estudiantes aprenden las habilidades que les ayudan a escribir mejores textos con propósitos explicativos, para lo cual aplican el proceso de escritura. La unidad se focaliza en el desarrollo de las habilidades que permiten la investigación, es decir, la organización y recopilación de ideas, la evaluación de la pertinencia de las ideas incorporadas, la coherencia y cohesión de la escritura, y la organización en el nivel oracional y en el textual. Además, se espera que las investigaciones sean una oportunidad para que los alumnos ejerciten sus habilidades de búsqueda, manejo y elaboración de la información, así como las de expresión oral, ya que deben exponer lo investigado frente a una audiencia.

#### <sup>10</sup>**Actitudes**

- Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)
- Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)

---

<sup>10</sup> (Mineduc, Bases Curriculares, 2015)

## Capítulo 3 Marco Metodológico

Dentro de las realidades educacionales chilenas y desde una perspectiva crítica interpretativa esta investigación desarrollará el estado actual de la escuela rural y propondrá una respuesta a las prácticas hegemónicas de invalidación cultural que sufre la comunidad campesinas. Esta respuesta se originará desde la escuela y en particular desde la asignatura de lengua y literatura para 7ºbásicos en la unidad 3 Mitología y relatos de creación.

Esta tesis es de carácter teórico-metodológica, sin intervención, es decir solo análisis documental. El carácter teórico y no práctico responde a la complejidad que conlleva situarse en un espacio escolar rural.

La relevancia, por su parte, alberga las intenciones estructurales que la sociedad pensada desde una postura anticapitalista marxista puede sostener y llevar a cabo para el común de la escuela rural chilena. Es decir, la relevancia que se le asigna a esta investigación es de un carácter político estructural de las culturas populares, en específico de la campesina y su noción de progreso. Por esta razón, se presenta esta investigación como una alternativa al paradigma real actual.

En cuanto al tema de la investigación, apunto la crítica a la tecnificación de la escuela rural y la falta de innovación para el desarrollo del pensamiento crítico ante el progreso. Consecuencia de esto surge el problema a tratar por esta investigación, que es donde se ha quitado valor a la vida en contextos rurales y lo ha hecho pensando el canon de progreso de los sistemas económicos neoliberales.

### 3.1 Pregunta de investigación

Esta investigación tiene como pregunta fundamental para su desarrollo: ¿De qué manera la escuela rural puede transformarse en un agente validador de la cultura propia de los estudiantes del contexto rural?

Para responder a esta interrogante se desprenden de esa misma pregunta nuevas interrogantes que podrán facilitar el desarrollo de la investigación ¿Qué sucede con la escuela rural en la actualidad? ¿Cuál es el paradigma que los ha alejado de la sociedad moderna actual? ¿Qué interés fue promovido por la hegemonía para con los habitantes rurales? ¿Qué consecuencia trajo para este sector de la población? etc.

### 3.2 Relevancia

La importancia que se le entrega a esta investigación tiene estrecha relación con su tema central, es decir la escuela rural, ya que es un tema que se está construyendo continuamente desde diferentes intereses y el trabajo que entrega una estrategia que se enfoque en el contexto cultural, será un aporte a la educación en los contextos no urbanos. Por esta razón, esta investigación propone una solución que abarca a cada actor que se vea involucrado en virtud de una solución a la proletarización que la hegemonía de mercado de las sociedades modernas mantiene invalidando las culturas propias de los sujetos de la sociedad rural.

La relevancia, por su parte, alberga las intenciones estructurales que la sociedad pensada desde una postura anticapitalista marxista puede sostener y llevar a cabo para el común de la escuela rural chilena. Es decir, la relevancia que se le asigna a esta investigación es de un carácter político estructural de las culturas populares, en específico de la campesina y su noción de progreso. Por esta razón, se presenta esta investigación como una alternativa al paradigma real actual.

**3.3 Propuesta de hipótesis:** El paulatino desplazamiento que la escuela le entrega a la vida campesina en pro de la modernidad tiene una estrecha relación con la hegemonía política y social que a lo largo de la historia han invalidado por diferentes razones este modo de vivir. Dentro de una propuesta pedagógica, en la que se involucran diferentes disciplinas artísticas que rescaten la tradición campesina desde un foco que no caiga en lo pintoresco ni folclórico, esta forma de vivir se reincorporara a la sociedad desde una perspectiva crítica. Esta investigación se sustenta bajo la primicia de que el lenguaje es el verdadero motor para cualquier tendencia epistémica y por lo tanto factor fundamental para el logro de una revolución del pensamiento en cualquier área. Bajo el alero de esta declaración se sustenta la intencionalidad que en esta investigación se le entrega a la asignatura de lengua y literatura en la formación de una sociedad que desde la validación comprenda y de sentido a la existencia de la vida campesina.

### 3.5 objetivo de investigación:

#### 3.5.1 General:

Teorizar acerca de las propuestas escolares rurales y su situación epistemológica en el contexto de una cultura propia del campesinado. De esta manera definir aspectos centrales para una propuesta pedagógica para la escuela rural en la asignatura de lengua y literatura que rompa el paradigma de la proletarización y lo remplace por una validación de tanto los saberes populares como la vida campesina.

### 3.5.2 Los objetivos específicos:

- Revisar y analizar de manera crítica la historia de la escuela rural chilena elucubrando una panorámica del estado actual mediante los aportes de diferentes estudios relacionados con la escuela rural chilena.
- Teorizar las propuestas didácticas que la escuela rural ha recibido tensionándola con las teorías sobre epistemologías propias del hombre sudamericano y campesino.
- Generar una propuesta didáctica de la lengua y literatura que comprometan los saberes propios de la identidad y cultura rural

## Capítulo 4 Propuesta Didáctica

Para esta investigación la propuesta didáctica se focaliza en el primer ciclo de enseñanza media. Específicamente en un 7° básico.

De todas maneras y para cualquier año de la asignatura de Lenguaje y Comunicación o Lengua y Literatura, para cualquier contenido o para cualquier unidad el trabajo a realizar en el aula y como se mencionó anteriormente, tiene estrecha relación con la creación por parte de los estudiantes. Creaciones tanto de poesía, dibujo, cine, representación plástica, una revista y una narración. Como también creaciones no dictaminadas por el profesor y que más bien sean propuestas por los propios estudiantes comprometiéndolos con el desarrollo de sus competencias y habilidades.

Por otro lado, el material didáctico que se utilizará para cualquier curso siempre recae en los autores que defienden la vida campesina. En este universo de personajes, colectivos y corrientes de pensamiento se sitúan: Canciones desde la trova de Victor Jara hasta el rap de Tiro de Gracia. Poesía desde Gabriela Mistral a Jorge Teillier, pasando por cada uno de los autores que defienden las tradiciones populares y campesinas. Gran aporte de la lira popular en Chile. Por otro lado documentales como ¿Y si dejáramos de cultivar? Campesinado y producción de Nyria Ramírez.

En cuanto a la propuesta didáctica concreta en esta investigación, la intencionalidad de lo rural se determina en la unidad 3 de séptimo básico, llamada Mitología y relatos de la creación.

La unidad se realiza en 36 horas pedagógicas. Para esta propuesta se define como 3 clases a la semana de dos horas pedagógicas durante 6 semanas.

En cuanto a los contenidos a revisar:

- Diferenciar textos literarios de no literarios
- Poesía como medio de expresión
- Narrativa y su vínculo con la realidad
- Teogonías
- Revista como medio de divulgación

Esta propuesta propone 5 productos realizados por el estudiante a lo largo de las 6 semanas de duración de la unidad. La primera semana los alumnos reescribirán gráficamente (dibujo) un poema real. La segunda semana crearán una representación plástica (se recomienda grada, masilla, engrudo) acerca de una narración particular. Para la tercera semana el producto que los estudiantes deberán entregar es un escrito (se recomienda poesía y narrativa) sobre una imagen determinada. El cuarto producto demora dos clases más, es decir 5 en total y busca que los estudiantes recreen en grupo y de manera audiovisual una teogonía de libre elección.

Finalmente para el último producto los estudiantes deberán realizar una revista de divulgación acerca de mínimo tres productos, tanto propios como de sus compañeros vistos en clases.

A continuación se detalla en un clase a clase el cómo se logra vincular los Objetivos de Aprendizaje (OA) con los contenidos desde la perspectiva que defiende la identidad de saberes rurales

## Planificación clase a clase

<b>Establecimiento Educacional</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	-Daniel Castillo	/ Sesión n°1
<b>Asignatura</b>	<b>Curso</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y Literatura	7° basico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
- Poesía en cuanto a su métrica, retorica, objeto y hablante lirico - Interpretación de la naturaleza en el poema.	Diferenciar texto literario de un no literario	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
LE07 OA 07 Formular una interpretación de los textos literarios, considerando: Su experiencia personal y sus conocimientos. Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.	Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)	

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Reconocer elementos de la poesía tales como: -Figuras retóricas	<b>Inicio (15 min)</b> Para dar inicio a esta unidad se establecerán los objetivos que durante las siguientes seis semanas los estudiantes deben cumplir. Se dará a conocer el producto semanal que van a

<p>-Métrica -Hablante lirico -Objeto lirico -Motivo lirico -Temple de animo</p>	<p>realizar pero el cómo lo harán se omitirá hasta que llegue el momento de comenzar a confeccionar (10 min). Luego el docente leerá un poema de Gabriela Mistral que da el puntapié inicial para el desarrollo de la clase.</p>		
<p><b>Actividad General</b></p>	<p><b>Desarrollo (60 min)</b> El poema de Gabriela Mistral se proyecta en la pizarra y comienza desde ahí la descomposición entregando a los estudiantes el contenido relevante acerca de las figuras - Figuras retoricas -Métrica -Hablante lirico -Objeto lirico. Cada punto definido y ejemplificado en profundidad</p>		
<p>La actividad por parte de los estudiantes recae en la disposición a responder lo aprendido durante la etapa final de la clase. Para esta sesión no hay una actividad concreta, sino que es el inicio del proceso semanal al que tendrán que responder con un producto y su defensa la última clase de la semana.</p>	<p><b>Cierre (15)</b> En el cierre se realizará una lectura breve de un poema donde los estudiantes responderán las preguntas pertinentes al contenido revisado en la clase. -Figuras retoricas -Métrica -Hablante lirico -Objeto lirico Finalmente se entrega parte de la actividad a realizar para la siguiente clase. La actividad es que planifiquen de qué manera recrearán de manera gráfica un poema. Se sugieren elementos para dibujar y pintar como temperas, lápices y hojas</p>		
<p><b>Recurso(s) de aprendizaje</b></p>	<p><b>Indicador(es) de evaluación</b></p>	<p><b>de Instrumento(s) de evaluación</b></p>	

Proyector Poema libro desolación de Gabriela Mistral Plumón y pizarra	Explican y ejemplifican por qué el texto leído se inserta en el tema que está en estudio.	Para esta sesión no hay instrumento
---	---	-------------------------------------

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educacional</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	- Daniel Castillo	2 / Sesión n°
<b>Asignatura</b>	<b>Curso práctica docente</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
- Poesia -Lira popular - La naturaleza en la cultura popular	- Diferenciar textos literarios de no literarios - Elementos de la estructura interna del poema	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
LE07 OA 07 Formular una interpretación de los textos literarios, considerando: Su experiencia personal y sus conocimientos. Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. La relación de la obra con la visión de mundo y el	- Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)	

contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.	- Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)
--	---

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica	
<p>Desarrollar de manera individual una representación gráfica del poema popular madre tierra de Miguel Luis Castañeda</p> <p><b>Actividad General</b></p> <p>Leyendo y analizando el poema madre tierra de Miguel Luis Castañeda realiza una representación gráfica (dibujo) acerca del poema. Ten en consideración el objeto lirico, hablante lirico y temple de ánimo para realizar tu diseño. Las exposiciones de este trabajo son la siguiente clase.</p>	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la lectura de una décima y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>	
	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual en su representación gráfica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>	
	<p><b>Cierre (5 min)</b></p> <p>Los alumnos escogen mediante lo avanzado que tienen sus trabajos quien o quienes comenzarán la exposición de sus obras para la siguiente clase.</p>	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>

<p>Poema escrito y distribuido para cada estudiante</p> <p>Cada alumno trae consigo los elementos para desarrollar su representación. La clase anterior fue dada esa indicación.</p>	<p>Relacionan el texto con sus propias experiencias y ofrecen una interpretación para un fragmento o el total de lo leído</p>	<p>Rubrica de proceso</p>
--	---	---------------------------

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educacional</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daniel Castillo</li> </ul>	3 / Sesión n°
<b>Asignatura</b>	<b>Curso práctica docente</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lira popular</li> <li>- La naturaleza en la cultura popular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura interna de poesía</li> <li>- Lira popular</li> <li>- Cultura popular</li> </ul>	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
<p>LE07 OA 07</p> <p>Formular una interpretación de los textos literarios, considerando: Su experiencia</p>	<p>&gt; Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

personal y sus conocimientos. Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.	> Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)
--	---

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica
Exponer delante del curso la representación gráfica realizada en base a la lira popular de Miguel Luis Castañeda.	<p><b>Inicio (5 min)</b></p> <p>Según lo acordado la clase anterior a esta altura ya está definido el orden de las exposiciones con lo que se dará comienzo de inmediato dejando en claro las creencias de convivencia que desarrollemos para la exposición de un estudiante.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Los estudiantes expondrán frente a la audiencia sus representaciones graficas respondiendo las preguntas señaladas en la rúbrica de producto N°1. En cuanto a la labor docente queda referida a la evaluación de los productos mediante la rúbrica de producto N°1.</p>
Leyendo y analizando el poema madre tierra de Miguel Luis Castañeda realiza una representación gráfica (dibujo) acerca del poema. Ten en consideración el objeto lirico, hablante lirico y temple de ánimo para realizar tu diseño.	<p><b>Cierre (10)</b></p> <p>Luego de que cada estudiante realice su exposición se dará cierre a este primer micro espacio de la unidad mediante un breve coloquio donde se discutirán tanto los temas presentes en los dibujos, la ligadura con la poesía y la lira popular. Se</p>

Exponer respetando las normas de convivencia con tus compañeros.	rescataran opiniones y se debatirán ideas entregando como aprendizaje final la utilidad de la poesía y la pintura como forma de expresión de las identidades que dialogan con la comunidad.	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
Representaciones Graficas de cada estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ofrecen una interpretación del texto leído que aborda temas que van más allá de lo literal o de un mero recuento.</li> <li>&gt; Relacionan el texto con sus propias experiencias y ofrecen una interpretación para un fragmento o el total de lo leído.</li> <li>&gt; Plantean su postura frente a un dilema o situación problemática que se propone en el texto y fundamentan con ejemplos del mismo</li> </ul>	Rubrica de producto N°1 <sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Rubrica creada por Daniel Castillo en el contexto de planificación de la propuesta didáctica para la tesis de pre-grado. Esta rúbrica está adjunta al fin de las planificaciones.

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	- Daniel Castillo	4 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
Narrativa Chilena desde lo popular y el campesino	- Diferenciar textos literarios de no literarios -Cultura popular	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
<p>LE07 OA 03</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: El o los conflictos de la historia. El papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes. El efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia. Cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes. La disposición temporal de los hechos. Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	<p>Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)</p>	

--	--

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica
<p>Leer comprensivamente una narración para generar una interpretación acerca de la identidad de los personajes y sus acciones.</p>	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Para dar inicio a esta segunda semana se recordarán los objetivos que durante las siguientes cinco semanas los estudiantes deben cumplir. Se dará a conocer el producto semanal que van a realizar pero el cómo lo harán se omitirá hasta que llegue el momento de comenzar a confeccionar.</p>
<p><b>Actividad General</b></p>	<p><b>Desarrollo (60 min)</b></p> <p>El docente realiza una lectura acompañada del cuento compadre pobre y compadre rico escrito por Yolando Pino Saavedra (antologado por Fidel Sepúlveda). Luego se da comienzo a la actividad reflexiva respecto a los personajes y sus acciones. Se hará mediante preguntas destinadas a dicho tema.</p>
<p>Responde las siguientes preguntas desarrollando tu argumento con experiencias propias y tu entendimiento de la vida.</p> <p>1- Los dos compadres representan escalas de valores opuestas ¿representan a la sociedad chilena? ¿Qué se puede hacer para superar este problema?</p> <p>2- Compara la actitud del compadre rico y las viejitas con la del</p>	<p><b>Cierre (20)</b></p> <p>Para dar cierre a esta sesión se retroalimentarán las respuestas entregadas por los estudiantes para finalmente entregar parte de la actividad a realizar para la siguiente clase. La actividad es que planifiquen de qué manera recrearán de manera plástica el cuento. Se sugieren elementos como greda, engrudo, etc...</p>

<p>compadre pobre. Profundiza respecto a la solidaridad en la historia pasada y reciente de nuestro país.</p>		
Recurso(s) de aprendizaje	Indicador(es) de evaluación	Instrumento(s) de evaluación
<p>Copias suficientes del Cuento compadre pobre y compadre rico escrito por Yolando Pino Saavedra (antologado por Fidel Sepúlveda)</p>	<p>&gt; Describen los problemas a los que se enfrentan los personajes en un texto. &gt; Describen a los personajes y ejemplifican su descripción a partir de lo que dicen, hacen y lo que se dice de ellos. &gt; Explican y justifican por qué un personaje tiene mayor o menor relevancia en el desenlace de la historia. &gt; Explican cómo cambia un personaje después de un evento provocado por otro. &gt; Explican cómo los personajes intentan resolver los dilemas que enfrentan y dan una opinión justificada al respecto. &gt; Describen cuáles son las consecuencias de las acciones de un personaje.</p>	<p>Las respuestas de los estudiantes deben ser entregadas en primer lugar y conversadas en el coloquio final. Ahí se desarrollarán las ideas de los estudiantes y el sentido que le dieron a la actividad.</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>&gt; Distinguen qué partes del texto están contadas por el narrador y cuáles por los personajes.</li><li>&gt; Recuentan un evento relevante del relato y explican qué otros se desencadenan a partir de este o argumentan por qué es relevante para la historia</li></ul>	
--	---	--

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	-Daniel Castillo	5/ Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrativa Chilena desde lo popular y el campesino</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>-Cultura popular</li> <li>- Narrativa Chilena popular</li> <li>-</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
<p>LE07 OA 02</p> <p>Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.</p> <p>LE07 OA 03</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea</p>	<p>Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)</p> <p>Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura</p>	

<p>pertinente: El o los conflictos de la historia. El papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes. El efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia. Cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes. La disposición temporal de los hechos. Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	<p>crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>
---	---

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
<p>Desarrollar una representación plástica del cuento compadre pobre y compadre rico escrito por Yolando Pino Saavedra (antologado por Fidel Sepúlveda)</p>	<p><b>Inicio (10)</b> Se recuperan conocimientos previos mediante un resumen de los acontecimientos ocurridos en el texto.</p>
	<p><b>Desarrollo (75)</b> Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual en su representación plástica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>
<b>Actividad General</b>	

<p>Confecciona con los materiales que escogiste una representación plástica del cuento compadre pobre y compadre rico escrito por Yolando Pino Saavedra (antologado por Fidel Sepúlveda)</p>	<p><b>Cierre (5 min)</b> Los alumnos escogen mediante lo avanzado que tienen sus trabajos quien o quienes comenzarán la exposición de sus obras para la siguiente clase.</p>	
<p><b>Recurso(s) de aprendizaje</b></p>	<p><b>Indicador(es) de evaluación</b></p>	<p><b>Instrumento(s) de evaluación</b></p>
<p>Materiales escogidos por los propios estudiantes</p>	<p>&gt; Recuentan un evento relevante del relato y explican qué otros se desencadenan a partir de este o argumentan por qué es relevante para la historia.</p>	<p>Rubrica de procesos</p>

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	-Daniel Castillo	6 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrativa Chilena desde lo popular y el campesino</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>-Cultura popular</li> <li>- Narrativa Chilena popular</li> <li>-</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
<p>LE07 OA 02</p> <p>Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.</p> <p>LE07 OA 03</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: El o</p>	<p>Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)</p> <p>Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

<p>los conflictos de la historia. El papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes. El efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia. Cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes. La disposición temporal de los hechos. Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	
--	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
<p>Reflexionar mediante la expresión plástica la vida rural</p>	<p><b>Inicio (5 min)</b> Según lo acordado la clase anterior a esta altura ya está definido el orden de las exposiciones con lo que se dará comienzo de inmediato dejando en claro las normas de convivencia para la exposición de un estudiante.</p>
<p><b>Actividad General</b></p>	<p><b>Desarrollo (75)</b> Los estudiantes expondrán frente a la audiencia sus representaciones plásticas respondiendo las preguntas señaladas en la rúbrica de producto N°1. En cuanto a la labor docente queda referida a la evaluación de los productos mediante la rúbrica de producto N°1.</p>

<p>Exponer una representación plástica del cuento compadre pobre y compadre rico escrito por Yolando Pino Saavedra (antologado por Fidel Sepúlveda)</p>	<p><b>Cierre (10)</b></p> <p>Luego de que cada estudiante realice su exposición se dará cierre a este segundo micro espacio de la unidad mediante un breve coloquio donde se discutirán tanto los temas presentes en los dibujos, la ligadura con la poesía y la lira popular. Se rescataran opiniones y se debatirán ideas entregando como aprendizaje final la utilidad de la poesía y la pintura como forma de expresión de las identidades que dialogan con la comunidad.</p>	
<p><b>Recurso(s) de aprendizaje</b></p>	<p><b>Indicador(es) de evaluación</b></p>	<p><b>Instrumento(s) de evaluación</b></p>
<p>Representaciones plásticas de los propios estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explican el o los conflictos de una narración.</li> <li>• Describen los problemas a los que se enfrentan los personajes en un texto.</li> <li>• Describen a los personajes y ejemplifican su descripción a partir de lo que dicen, hacen y lo que se dice de ellos.</li> <li>• Explican y justifican por qué un personaje tiene mayor o menor relevancia en el desenlace de la historia.</li> <li>• Explican cómo cambia un personaje después de un evento provocado por otro.</li> <li>• Explican cómo los personajes intentan resolver los dilemas que enfrentan y dan una opinión justificada al respecto.</li> </ul>	<p>Rubrica producto N°2</p>

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	-Daniel Castillo	7 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
Escritura creativa	Identificar textos literarios de no literarios	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
<p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.), caracterizados por: Una presentación clara del tema. La presencia de información de distintas fuentes. La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema. Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos. El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes. Un cierre coherente con las características del género. El uso de referencias según un formato previamente acordado.</p>	<p>Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica	
<p>Reconocer elementos de la narración como: tema, lugar y personajes</p>	<p><b>Inicio (10 min)</b></p> <p>Se dará a conocer el producto semanal que van a realizar pero el cómo lo harán se omitirá hasta que llegue el momento de comenzar a confeccionar</p>	
	<p><b>Desarrollo (70)</b></p> <p>El desarrollo de la clase se basa en la lectura del cuento Pedro Urdemales y su descomposición referente a sus distintos elementos. La exposición del docente define cada uno de los elementos y los ejemplifica con el cuento leído.</p>	
Actividad General		
	<p><b>Cierre (10)</b></p> <p>En el cierre se realizará una lectura breve de una narración donde los estudiantes responderán las preguntas pertinentes al contenido revisado en la clase.</p> <p>Finalmente se entrega parte de la actividad a realizar para la siguiente clase. La actividad es que planifiquen de qué manera recrearán escribiendo una imagen entregada por el docente. Se sugiere escribir una narración o una poesía</p>	
Recurso(s) de aprendizaje	Indicador(es) de evaluación	Instrumento(s) de evaluación

Power Point Pizarra Cuento Pedro Urdemales de Ramon Laval Fotografia	Organizan el texto agrupando las ideas en párrafos.	Para esta sesión no existe evaluación más que la propia clase
--	---	---

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	-Daniel Castillo	8 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
Escritura creativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar textos literarios de no literarios</li> <li>-Elementos de la poesía</li> <li>-Elementos de la narración</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
LE07 OA 07 Formular una interpretación de los textos literarios, considerando: Su experiencia personal y sus conocimientos. Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. La relación de la obra con	Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)	

<p>la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.</p> <p>LE07 OA 13</p> <p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.), caracterizados por: Una presentación clara del tema. La presencia de información de distintas fuentes. La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema. Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos. El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes. Un cierre coherente con las características del género. El uso de referencias según un formato previamente acordado.</p>	
---	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Escribir con la finalidad de cautivar al lector	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la lectura de una narración breve y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p>
	<p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual en su escrito. El labor docente</p>

<p>Escoge entre realizar un poema o una narración vinculando la imagen entregada. Cada producto se evaluará con una rúbrica diferente (revisar Rubrica producto tercera semana)</p>	<p>para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>		
	<p><b>Cierre (5 min)</b> Los alumnos escogen mediante lo avanzado que tienen sus trabajos quien o quienes comenzarán la exposición de sus obras para la siguiente clase.</p>		
<p><b>Recurso(s) de aprendizaje</b></p>	<p><b>Indicador(es) de evaluación</b></p>	<p><b>de</b></p>	<p><b>Instrumento(s) de evaluación</b></p>
<p>Imagen repartida para cada estudiante Pizarra Plumón</p>	<p>-Escriben un texto en el que cada párrafo trata un aspecto del tema abordado. -Escriben un texto en el que todas las ideas se relacionan con el tema sobre el que se expone</p>		<p>Rubrica de proceso</p>

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educativo</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	- Daniel Castillo	9 / Sesión n°
<b>Asignatura</b>	<b>Curso práctica docente</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
- Escritura creativa - -	- Elementos de la poesía - Elementos de la narración	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
LE07 OA 22 Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés: Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. Siguiendo una progresión temática clara.	> Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A) > Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)	

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Exponer delante del curso la representación literaria	<b>Inicio (5 min)</b> Según lo acordado la clase anterior a esta altura ya está definido el orden de las exposiciones con lo que se dará comienzo de inmediato dejando en claro las creencias de

creada en base a la fotografía entregada	convivencia que desarrollemos para la exposición de un estudiante.		
<b>Actividad General</b>	<b>Desarrollo (75)</b>		
Escoge entre realizar un poema o una narración vinculando la imagen entregada. Cada producto se evaluará con una rúbrica diferente (revisar Rubrica producto tercera semana)	Los estudiantes expondrán frente a la audiencia sus representaciones literarias respondiendo las preguntas señaladas en la rúbrica de producto N°1. En cuanto a la labor docente queda referida a la evaluación de los productos mediante la rúbrica de producto N°1.		
	<b>Cierre (10)</b>  Luego de que cada estudiante realice su exposición se dará cierre a este tercer micro espacio de la unidad mediante un breve coloquio donde se discutirán tanto los temas presentes en los dibujos, la ligadura con la poesía y la lira popular. Se rescataran opiniones y se debatirán ideas entregando como aprendizaje final la utilidad de la poesía y la narración como forma de expresión de las identidades que dialogan con la comunidad.		
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>de Instrumento(s) de evaluación</b>	
Trabajos de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizan su presentación ordenando los temas de manera que ayuden a cumplir el</li> </ul>	Rubrica producto 3	

	<p>propósito comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exponen casos específicos o ejemplos para ilustrar el tema.</li> <li>• Exponen causas o efectos relevantes del hecho o</li> </ul>	
--	---	--

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	-Daniel Castillo	10 / Sesión n°1
Asignatura	Curso	Unidad
Lengua y Literatura	7° basico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
Teogonías de diferentes culturas	Diferenciar texto literario de un no literario	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
LE07 OA 02 Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la	Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e	

<p>lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.</p> <p>LE07 OA 03</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: El o los conflictos de la historia. El papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes. El efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia. Cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes. La disposición temporal de los hechos. Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p> <p>LE07 OA 06</p> <p>Leer y comprender relatos mitológicos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A</p>
--	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
<p>Reconocer diferentes teogonías que la humanidad ha concebido</p>	<p><b>Inicio (15 min)</b></p> <p>Para dar inicio a esta unidad se establecerán los objetivos que durante las siguientes cinco clases los estudiantes deben cumplir. Se dará a conocer el producto que van a realizar pero el cómo lo harán se omitirá hasta que llegue el momento de comenzar a confeccionar (10 min). Luego el docente leerá la teogonía cristiana desde a biblia.</p>
<p><b>Actividad General</b></p>	<p><b>Desarrollo (60 min)</b></p> <p>La introducción al tema a definir hoy por parte del relato bíblico deja la reflexión en el aula acerca de dónde venimos, cuales son nuestras creencias respecto al tema, etc... El coloquio creado manifestará las</p>

<p>No hay actividad, solo se entregan las instrucciones para la siguiente sesión.</p>	<p>concepciones del mundo que los estudiantes poseen y en el minuto de mayor controversia el docente expondrá otra teogonía (la mapuche) la intención es quebrar la concepción que puedan tener acerca de las religiones y que decidan su postura, luego el docente expondrá la última de sus teogonías creando un conversatorio final que resignifique en sus posicionamientos la creencia.</p>	
	<p><b>Cierre (15)</b></p> <p>Finalmente se entrega parte de la actividad a realizar para la siguiente clase. La actividad es que investiguen una teogonía para representar de manera audiovisual. Se solicita que hagan equipos de trabajo de por lo menos 5 personas y decidan cual teogonía será la que trabajarán.</p>	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
<p>Power Point Pizarra</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuentan el mito leído.</li> <li>• Explican las características de los mitos usando ejemplos de los textos leídos en clases.</li> <li>• Describen, en términos generales, la cultura en que se generan los mitos leídos y qué fenómeno se explica a través de ellos.</li> </ul>	<p>No hay evaluación, solo exposición.</p>

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educativo</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	-Daniel Castillo	11 / Sesión n°1
<b>Asignatura</b>	<b>Curso</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y Literatura	7° basico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
Producción audiovisual	Teogonías a lo largo de la historia	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
OFT 10. Producir, principalmente para expresarse, narrar, describir y exponer, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias, marcando las conexiones entre ellas.	Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A	

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
	<b>Inicio (10min)</b>

<p>Comprender los elementos básicos de la producción audiovisual:</p> <p>Lenguaje Dramático</p> <p>Presentación del conflicto</p> <p>Desarrollo del conflicto</p> <p>Clímax</p> <p>Desenlace dramático</p> <p>Aspectos técnicos audiovisuales</p> <p>Planos y angulaciones</p>	<p>La clase comienza con observaciones sobre lo revisado y lo conversado acerca de las concepciones del universo manteniendo una direccionalidad hacia sus trabajos cinematográficos</p>		
<p><b>Actividad General</b></p>	<p><b>Desarrollo (70)</b></p> <p>La clase avanza con la presentación del docente acerca de los aspectos técnicos en el cine, es decir, planos y angulaciones. Se entregará el contenido en el formato PPT Donde se abordará con fotogramas los distintos ejemplos de cada plano y angulación.</p>		
<p>Desarrollar un cortometraje que represente una teogonía escogida por el grupo.</p>	<p><b>Cierre (10)</b></p> <p>Al cerrar esta sesión se entregara la Rúbrica con la que serán evaluados ( adjunta)</p>		
<p><b>Recurso(s) de aprendizaje</b></p>	<p><b>Indicador(es) de evaluación</b></p>	<p><b>de</b></p>	<p><b>Instrumento(s) de evaluación</b></p>
<p>Pizarra</p> <p>Power point</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leen una variedad de textos relacionados con un tema de estudio.</li> </ul>		<p>Rubrica de producto cinematográfico</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relacionan obras leídas con los temas en estudio.</li><li>• Comparan personajes de las narraciones con personas de su propia vida o que están en los medios.</li><li>• Sacan conclusiones de las lecturas que son aplicables a sus propias vidas.</li><li>• Hacen referencia a las obras leídas con anterioridad.</li><li>• Describen los elementos de una obra que están presentes hoy en nuestra sociedad.</li><li>• Comentan experiencias de los personajes que son distintas a las propias.</li></ul>	
--	---	--

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daniel Castillo</li> </ul>	12 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
Producción audiovisual Teogonías de la historia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepciones acerca del origen de la historia</li> <li>- Desarrollo de un cortometraje</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Habilidad(es)	
<p>LE07 OA 15</p> <p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir. Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto al género discursivo, contexto y destinatario. Incorporando información pertinente. Asegurando la coherencia y la cohesión del texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</li> </ul> <p>Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)</p>	

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica	
Desarrollar una producción cinematográfica	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la revisión de un cortometraje y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>	
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual en su representación gráfica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>	
Desarrollar un cortometraje que represente una teogonía escogida por el grupo.	<p><b>Cierre (5 min)</b></p> <p>La actividad, por su proceso extenso, utilizara la siguiente clase de igual forma para el desarrollo.</p>	
Recurso(s) de aprendizaje	Indicador(es) de evaluación	Instrumento(s) de evaluación
	Relacionan el texto con sus propias experiencias y ofrecen una interpretación para un fragmento o el total de lo leído	Rubrica proceso

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educativo</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	- Daniel Castillo	13 / Sesión n°
<b>Asignatura</b>	<b>Curso práctica docente</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y Literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
Producción audiovisual Teogonías de la historia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepciones acerca del origen de la historia</li> <li>- Desarrollo de un cortometraje</li> </ul>	
<b>Objetivo(s) de Aprendizaje</b>	<b>Actitud(es)</b>	
<p>LE07 OA 15</p> <p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir. Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto al género discursivo, contexto y</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</li> </ul> <p>Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado. (OA G)</p>	

destinatario. Incorporando información pertinente. Asegurando la coherencia y la cohesión del texto	
---	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>	
Desarrollar una producción cinematográfica	<b>Inicio (10)</b> Se recuperan conocimientos previos mediante la revisión de un cortometraje y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.	
	<b>Desarrollo (75)</b> Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual en su representación gráfica.	
<b>Actividad General</b>	El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )	
Desarrollar un cortometraje que represente una teogonía escogida por el grupo.	<b>Cierre (5 min)</b> La actividad, por su proceso extenso, utilizara la siguiente clase de igual forma para el desarrollo.	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>

	Relacionan el texto con sus propias experiencias y ofrecen una interpretación para un fragmento o el total de lo leído	Rubrica proceso
--	--	-----------------

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	Daniel Castillo	14 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
La revista como medio de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>• Poesía como medio de expresión</li> <li>• Narrativa y su vínculo con la realidad</li> <li>• Teogonías</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud (es)	

<p>LE07 OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: Delimitando el tema de investigación. Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet. Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p> <p>LE07 OA 25</p> <p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p> <p>LE07 OA 01</p> <p>Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>	<p>Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>
---	---

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica
Reconocer la estructura externa e interna de una revista.	<p><b>Inicio (15 min)</b></p> <p>Para dar inicio a esta unidad se establecerán los objetivos que durante la semana los estudiantes deben cumplir. Se dará a conocer el producto final que van a realizar pero el cómo lo harán se omitirá hasta que llegue el momento de comenzar a confeccionar (10 min).</p>
	<p><b>Desarrollo (50)</b></p> <p>La sesión parte con una exposición de la revista como medio de divulgación para luego avanzar hacia su estructura interna. Finalmente se detallarán los aspectos formales y la estructura externa.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Cierre (20)</b></p> <p>Finalmente se entrega parte de la actividad a realizar para la siguiente semana. La actividad es que elaboren una revista de divulgación acerca de los trabajos realizados durante la unidad. La idea es que se relacionen los intereses de cada estudiante con los trabajos expuestos por sus compañeros y den como resultado una revista que utilice como principio por lo menos tres productos elaborados por el resto del curso. Se sugiere trabajar en computador.</p>

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	Daniel Castillo	15 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
La revista como medio de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>• Poesía como medio de expresión</li> <li>• Narrativa y su vínculo con la realidad</li> <li>• Teogonías</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud (es)	
<p>LE07 OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: Delimitando el tema de investigación. Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet. Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. Evaluando si los textos entregan suficiente</p>	<p>Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

<p>información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p> <p>LE07 OA 25</p> <p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	
--	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Desarrollo de una revista de divulgación	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la revisión de una revista y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual o grupal en su representación gráfica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>
Crear una revista en base a los productos realizados por los	<p><b>Cierre (5 min)</b></p> <p>La actividad, por su proceso extenso, utilizara la siguiente clase de igual forma para el desarrollo.</p>

compañeros de curso durante el transcurso de esta unidad.		
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
Rubrica de proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajan en equipo o individualmente, siguiendo un cronograma, para realizar una investigación.</li> <li>• Colaboran para llevar a cabo una investigación.</li> <li>• Redactan el tema de manera específica.</li> <li>• Agrupan la información en torno a las categorías establecidas.</li> <li>• Hacen una lista de las fuentes consultadas.</li> <li>• Describen brevemente el contenido de cada una de las fuentes consultadas, incluyendo título y autor.</li> <li>• Escriben un artículo informativo en el cual comunican la información aprendida.</li> <li>• Elaboran una presentación oral para transmitir los principales hallazgos de su investigación.</li> </ul>	Rubrica proceso

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	Daniel Castillo	16 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
La revista como medio de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>• Poesía como medio de expresión</li> <li>• Narrativa y su vínculo con la realidad</li> <li>• Teogonías</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Habilidad(es)	
<p>LE07 OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: Delimitando el tema de investigación. Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet. Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada</p>	<p>Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

<p>pregunta o cumplir un propósito. Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p> <p>LE07 OA 25</p> <p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	
---	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Desarrollo de una revista de divulgación	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la revisión de una revista y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual o grupal en su representación gráfica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>
Crear una revista en base a los productos realizados por los compañeros de curso durante el	<p><b>Cierre (5 min)</b></p> <p>La actividad, por su proceso extenso, utilizara la siguiente clase de igual forma para el desarrollo.</p>

transcurso de esta unidad.		
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
Rubrica de proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajan en equipo o individualmente, siguiendo un cronograma, para realizar una investigación.</li> <li>• Colaboran para llevar a cabo una investigación.</li> <li>• Redactan el tema de manera específica.</li> <li>• Agrupan la información en torno a las categorías establecidas.</li> <li>• Hacen una lista de las fuentes consultadas.</li> <li>• Describen brevemente el contenido de cada una de las fuentes consultadas, incluyendo título y autor.</li> <li>• Escriben un artículo informativo en el cual comunican la información aprendida.</li> <li>• Elaboran una presentación oral para transmitir los principales hallazgos de su investigación.</li> </ul>	Rubrica proceso

## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

Establecimiento Educacional	Docente(s)	Fecha/número sesión
	Daniel Castillo	17 / Sesión n°
Asignatura	Curso práctica docente	Unidad
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
Contenido(s)	Conocimiento(s) previo(s)	
La revista como medio de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>• Poesía como medio de expresión</li> <li>• Narrativa y su vínculo con la realidad</li> <li>• Teogonías</li> </ul>	
Objetivo(s) de Aprendizaje	Actitud(es)	
<p>LE07 OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: Delimitando el tema de investigación. Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet. Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. Evaluando si los</p>	<p>Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>	

<p>textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p> <p>LE07 OA 25</p> <p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	
---	--

<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Secuencia Didáctica</b>
Desarrollo de una revista de divulgación	<p><b>Inicio (10)</b></p> <p>Se recuperan conocimientos previos mediante la revisión de una revista y su descomposición según los conocimientos revisados con anterioridad.</p>
<b>Actividad General</b>	<p><b>Desarrollo (75)</b></p> <p>Durante gran parte de la sesión los estudiantes deberán trabajar de manera individual o grupal en su representación gráfica. El labor docente para esta sesión tiene relación con el monitoreo y la evaluación de procesos. ( revisar rubrica de procesos )</p>
Crear una revista en base a los productos realizados por los compañeros de curso durante el transcurso de esta unidad.	<p><b>Cierre (5 min)</b></p>

	Los alumnos escogen mediante lo avanzado que tienen sus trabajos quien o quienes comenzarán la exposición de sus obras para la siguiente clase.	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
Rubrica de proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajan en equipo o individualmente, siguiendo un cronograma, para realizar una investigación.</li> <li>• Colaboran para llevar a cabo una investigación.</li> <li>• Redactan el tema de manera específica.</li> <li>• Agrupan la información en torno a las categorías establecidas.</li> <li>• Hacen una lista de las fuentes consultadas.</li> <li>• Describen brevemente el contenido de cada una de las fuentes consultadas,</li> </ul>	Rubrica proceso

	<p>incluyendo título y autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escriben un artículo informativo en el cual comunican la información aprendida.</li> <li>• Elaboran una presentación oral para transmitir los principales hallazgos de su investigación.</li> </ul>	
--	--	--

### PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

<b>Establecimiento Educativo</b>	<b>Docente(s)</b>	<b>Fecha/número sesión</b>
	Daniel Castillo	18 / Sesión n°
<b>Asignatura</b>	<b>Curso práctica docente</b>	<b>Unidad</b>
Lengua y literatura	7° básico	Unidad 3: Mitología y relatos de creación
<b>Contenido(s)</b>	<b>Conocimiento(s) previo(s)</b>	
La revista como medio de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciar textos literarios de no literarios</li> <li>• Poesía como medio de expresión</li> <li>• Narrativa y su vínculo con la realidad</li> <li>• Teogonías</li> </ul>	

Objetivo(s) de Aprendizaje	Habilidad(es)
<p>LE07 OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: Delimitando el tema de investigación. Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet. Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p> <p>LE07 OA 25</p> <p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	<p>Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros. (OA A)</p>

Objetivo de la sesión	Secuencia Didáctica
	<p><b>Inicio (5 min)</b></p>

Exposición de una revista de divulgación de creación propia	Según lo acordado la clase anterior a esta altura ya está definido el orden de las exposiciones con lo que se dará comienzo de inmediato dejando en claro las buenas costumbres de convivencia que desarrollemos para la exposición de un estudiante.	
<b>Actividad General</b>	<b>Desarrollo (75)</b>	
Crear una revista en base a los productos	Los estudiantes expondrán frente a la audiencia sus revistas respondiendo las preguntas señaladas en la rúbrica de producto N°1. En cuanto a la labor docente queda referida a la evaluación de los productos mediante la rúbrica de producto N°1.	
realizados por los compañeros de curso durante el transcurso de esta unidad.	<b>Cierre (10)</b>  Luego de que cada estudiante realice su exposición se dará cierre a esta unidad mediante un breve coloquio donde se discutirán los temas presentes en las revistas y su relación con la comunidad. Se rescataran opiniones y se debatirán ideas entregando como aprendizaje final necesidad de incluir identidades que nacen y dialogan con la comunidad.	
<b>Recurso(s) de aprendizaje</b>	<b>Indicador(es) de evaluación</b>	<b>Instrumento(s) de evaluación</b>
Rubrica de proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajan en equipo o individualmente, siguiendo un cronograma, para realizar una investigación.</li> <li>• Colaboran para llevar a cabo una investigación.</li> </ul>	Rubrica proceso

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Redactan el tema de manera específica.</li><li>• Agrupan la información en torno a las categorías establecidas.</li><li>• Hacen una lista de las fuentes consultadas.</li><li>• Describen brevemente el contenido de cada una de las fuentes consultadas, incluyendo título y autor.</li><li>• Escriben un artículo informativo en el cual comunican la información aprendida.</li><li>• Elaboran una presentación oral para transmitir los principales hallazgos de su investigación.</li></ul>	
--	--	--

## Rubrica de producto

Categoría	Excelente	Bueno	Regular	Necesita apoyo
Creatividad	Hace uso de su creatividad, destacando su trabajo por sobre lo común.	Hace uso de su creatividad	Hace poco uso de su creatividad	No hace uso de su creatividad
Opinión	Presenta una opinión clara que o identifica con una postura elocuente que es coherente a lo largo del producto.	Presenta una opinión	Presenta problemas al identificar su opinión.	No existe opinión
Estructura	Tiene una organización clara referente a la estructura. Propone la estructura básica estable	Logra organizar la estructura básica.	Identifica parcialmente la estructura.	No cumple.

## Rubrica de procesos

Categoría	Excelente	Bueno	Regular	Necesita apoyo
Estructura	Tiene una organización clara referente a la estructura. Propone la estructura básica estable	Logra organizar la estructura básica.	Identifica parcialmente la estructura.	No cumple.
Creatividad	Hace uso de su creatividad, destacando su trabajo por sobre lo común.	Hace uso de su creatividad	Hace poco uso de su creatividad	No hace uso de su creatividad
Opinión	Presenta una opinión clara que o identifica con una postura elocuente que es coherente a lo largo del producto.	Presenta una opinión	Presenta problemas al identificar su opinión.	No existe opinión
Proceso	Logra cumplir con sus planificaciones para el desarrollo del producto.	Logra parcialmente cumplir con sus planificaciones para el desarrollo del producto	La planificación es inverosímil con su producto.	No presenta un plan a desarrollar

## Conclusiones

El conocimiento popular que rescata la vida en el campo o ruralidad que trato de defender y que haga integrantes de su comunidad a los diferentes actores por ser quienes sean con sus conocimientos occidentalizados primarios en la evolución del capitalismo, no tiene relación con conocimientos tipo me duele la pierna y lloverá, sino más bien con reconocer en las palabras un concepto que englobe la relación del significado con el todo, con el equilibrio en la tierra, con la concepción y manufactura de un artículo. Es decir, que al momento de hablar de una tabla reconozcamos al árbol del que fue desprendida como lo hicieron las comunidades que habitaron la región en el pasado, como lo hacen las comunidades que aún viven ahí y tienen contacto directo con la naturaleza.

En este sentido la discusión epistemológica de los autores latinoamericanos sirve como un sustento teórico para defender lo indefendible en el contexto académico, en validar opciones que permiten una educación sin la definición de escuelas como hemos heredado, sin ese sentido que la occidentalización le dio. Sin embargo y contradictoriamente, lo hace desde el academicismo del que se quiere desprender.

La concepción de una epistemología distinta, comprender algún fenómeno con una mirada que englobe un vínculo con el espacio y la concepción de una escuela que se desprenda de lo occidental son una tarea ardua, compleja y cargada de contradicciones. En las miradas más puristas, la propia concepción de la escuela es un atentado a las epistemologías del sur.

La escuela de-colonial se presenta como una alternativa, sin embargo, para esta investigación siempre estuvo presente que en un país tan occidentalizado una propuesta de este carácter es inverosímil con la realidad nacional. Para realmente validar la escuela de colonial, habría que en primer lugar hacer cambios estructurales en la validación de epistemologías y culturas diferentes dentro de la sociedad. El mundo y las sociedades avanzan muy rápido, Chile en particular se transforma hoy (en pleno 2019) en un heredero del capitalismo más agresivo, lo vemos con la privatización de recursos naturales para mercantilizar cada elemento que dentro de la biodiversidad entregue alguna utilidad, por esta razón las concepciones que se quieren rescatar en esta investigación están sujetas a este mundo real donde su peso tiene valor para un porcentaje a lo mejor importante en número pero débil en peso político o económico.

*El objetivo principal de esta investigación deja por conclusión un sabor tan amargo como el mate.*

Los distintos acercamientos que las autoridades han intentado respecto a la escuela rural para esta investigación son solo reaccionarias a problemas que las mismas autoridades proponen como problemas (el simce y la psu) La respuesta está en tomar el toro por las astas y ejecutar medidas desde lo profundo de la discusión. Pese al intento de las autoridades por querer asumir la multiculturalidad en el aula, creando el variopinto de programas gubernamentales que no le han dado lugar a la diversificación de las concepciones epistemológicas del continente, se ha dejado de lado la valorización de aspectos culturales y se siguen asumiendo las prácticas del neoliberalismo. “Se traga pero no se mastica”.

Si bien es cierto las políticas educativas dan libertades al docente para que pueda contextualizar el contenido de sus clases priorizando los espacios socioculturales donde se desempeña, siempre esta alternativa se desajusta con los estándares nacionales. Los instrumentos de evaluación solo comprometen las epistemologías occidentales de razonamiento ubicando al hombre por sobre cualquier aspecto natural. ¿Es acaso la escuela una manera de reproducir el problema? Lamentablemente la respuesta es sí. La expansión de los saberes académicos por sobre las latitudes más espirituales del conocimiento han dado como resultado la desaprobación de saberes que involucren una naturaleza viva, presente y autónoma dentro de las decisiones del hombre, dando paso a una realidad que deja en el olvido las raíces epistemológicas originarias.

El panorama es poco alentador, no hay duda, pero donde nace un problema nace una posibilidad, en este sentido una propuesta didáctica o una investigación al respecto cumple con una doble función. En primer lugar cumple con la tarea de acercar un tema distante para los contextos urbanizados al plano académico y en segundo plantar la semilla de la de colonización como alternativa fuertemente argumentada para el reconocimiento de identidades, saberes y culturas que han ido pasando al olvido

En cuanto a la propuesta didáctica, los resultados solo se verán desde la práctica y las suposiciones o posibles reacciones intelectuales que se promovieron como tesis se comprobarán en el momento de llevar a cabo la propuesta y recibir los productos finales

Además, por el carácter teórico de esta investigación la respuesta solo se queda ahí, es decir, en lo teórico. Al momento de llevar a la práctica esta teoría comprobaré el real impacto que puede causar poner esta temática en el aula.

## Bibliografía

- (s.f.). Myers, D. (2000). *Psicología Social*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires : ALTHUSSER, Louis. Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan, nueva visión.
- Bachmann, D. V., Osses, S., & Schiefelbein Fuenzalida, E. (2012). *Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa*. Estudios Pedagógicos XXXVIII, N° 1: 297-310.
- Bourdieu, P. y. (1985). *La reproducción*. . Barcelona: : Laia.
- Foucault, M. (2001). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. Mexico: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- González, M. (1999). *Creencias, atribuciones y autoeficacia en profesores de enseñanza básica municipalizada*. Santiago de Chile.: Tesis presentada para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gracia, M. (2013). *Los Microcentros de Escuelas Rurales entendidos como comunidades profesionales de aprendizaje. Un estudio de casos en la comuna de Río Bueno*. IX Región: Tesis de Magister Universidad Alberto Hurtado.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marx, K. (1844). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. Marx Engels Gesamte Ausgabe.
- Medwell, J., Wray, D., Poulson, L., & Fox, R. (1998). *Effective teachers of literacy*. Leeds: University of Leeds.
- Mignolo, W. (2010). *DESOBEDIENCIA EPISTÉMICA*. Buenos Aires : Del Signo.

- Mineduc. (2001). *Decreto 4. Reglamenta Programa de Educación Básica Rural*. Santiago: Ley Chile. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=183085>. Santiago: Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=183085>.
- Mineduc. (2015). *Bases Curriculares*. Ministerio de Educacion .
- Monsalves, L. F. (2009). *Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica , en Villarica y Loncoche, Chile*. México ene. 2009: Perfiles educativos vol.31 no.125 .
- Munita, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Ocnos*.
- Myers, D. G. (2003). *PSICOLOGÍA SOCIAL*. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES,.
- Peirano, C., Puni, S., & Astorga, M. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. *Cuadernos de Investigación Educativa, Vol. 6,*
- Quijano, A. (1997). *“Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América latina*. Lima: Anuario Mariateguiano.
- Sacristán, J. G. (1999). Políticas y prácticas culturales. *Heuresis* .
- SANTOS, B. d. (2011). Epistemologías del Sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social* .
- Sepúlveda , K., Maldonado, C., & Escalona, E. (2009). LA ASISTENCIA TÉCNICA EDUCATIVA A ESCUELAS RURALES. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*.
- Sepúlveda, G. (1995). *Manual de desarrollo curricular para escuelas multigrado*. Santiago: MECE.
- Walsh, K. (2013). *Pedagogías decoloniales* . Ecuador : Copylef.
- Williamson, G. (2003). *ESTADO DEL ARTE DE LA EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN RURAL EN SIETE PAISES DE LATINOAMERICA* . Santiago: Cyde; Reduc.

## Referencias bibliográficas propuesta docente

- Mistral, Gabriela (1922) *Desolación*, Santiago, Editorial Nascimento
- Muñoz, Diego (1972) *Poesía popular chilena*, Santiago, Ediciones Quimantu
- Sepúlveda, Fidel (1999) *Antología de cuantos campesinos*, Santiago, Editorial Andres Bello
- Genesis, Biblia cristiana.

## Anexos

### Poema de Gabriela Mistral clase 1

#### Desolación

La bruma espesa, eterna, para que olvide  
dónde  
me ha arrojado la mar en su ola de  
salmuera.

La tierra a la que vine no tiene  
primavera:  
tiene su noche larga que cual madre me  
esconde.

El viento hace a mi casa su ronda de  
sollozos  
y de alarido, y quiebra, como un cristal,  
mi grito.  
Y en la llanura blanca, de horizonte  
infinito,  
miro morir intensos ocasos dolorosos.

¿A quién podrá llamar la que hasta aquí  
ha venido  
si más lejos que ella sólo fueron los  
muertos?  
¡Tan sólo ellos contemplan un mar  
callado y yerto  
crecer entre sus brazos y los brazos  
queridos!

Los barcos cuyas velas blanquean en el  
puerto  
vienen de tierras donde no están los que  
no son míos;  
sus hombres de ojos claros no conocen  
mis ríos  
y traen frutos pálidos, sin la luz de mis  
huertos.

--Y la interrogación que sube a mi  
garganta  
al mirarlos pasar, me descende, vencida:  
hablan extrañas lenguas y no la  
conmovida  
lengua que en tierras de oro mi pobre  
madre canta.

Miro bajar la nieve como el polvo en la  
huesa;  
miro crecer la niebla como el agonizante,  
y por no enloquecer no encuentro los  
instantes,  
porque la noche larga ahora tan solo  
empieza.

Miro el llano extasiado y recojo su duelo,  
que viene para ver los paisajes mortales.  
La nieve es el semblante que asoma a mis  
cristales:  
¡siempre será su albura bajando de los  
cielos!

Siempre ella, silenciosa, como la gran  
mirada  
de Dios sobre mí; siempre su azahar sobre  
mi casa;  
siempre, como el destino que ni mengua  
ni pasa,  
descenderá a cubrirme, terrible y  
extasiada.

Poema popular madre tierra de Miguel  
Luis Castañeda clase 2

## MADRE TIERRA

### CUARTETA

*Oh, qué bonito es tener  
de la tierra un pedacito  
y allí tener un ranchito  
y sembrar para comer.*

### GLOSA

Siendo la tierra la madre  
de toda la humanidad,  
hay gente deshereda  
sin un perro que le ladre,  
y no es por hacer alarde,  
es que para mi entender  
nuestra tierra debe ser  
para hacerla producir  
y así con gusto decir:  
*Oh, qué bonito es tener.*

Según las Leyes Divinas  
Dios la creó para todos,  
pero agota de otro modo  
al pobre se la mezquina;  
usan sordaria muy fina  
para que puse el palito  
y así dejarlo proscrito  
o mantenerlo oprimido,  
mas por eso no ha tenido  
*de la tierra un pedacito.*

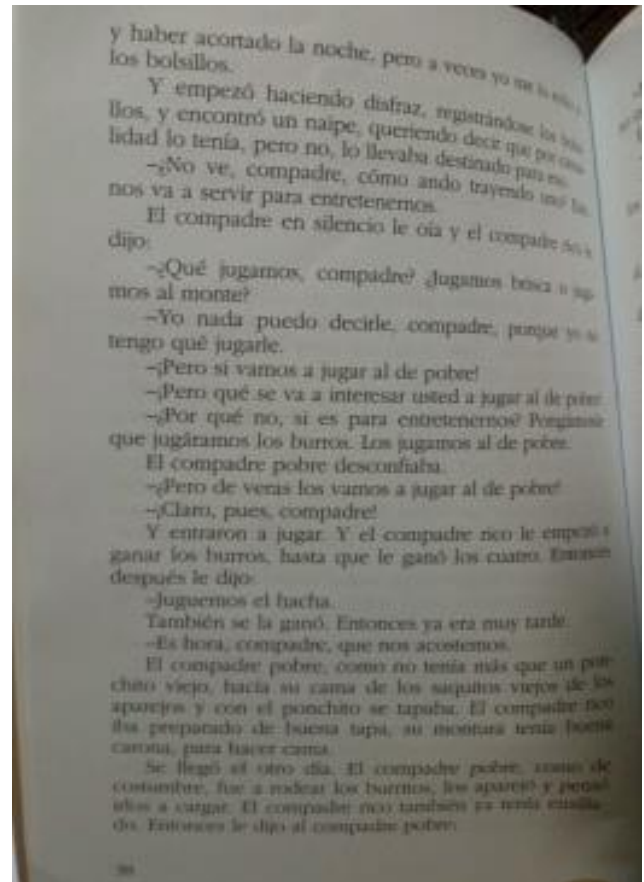
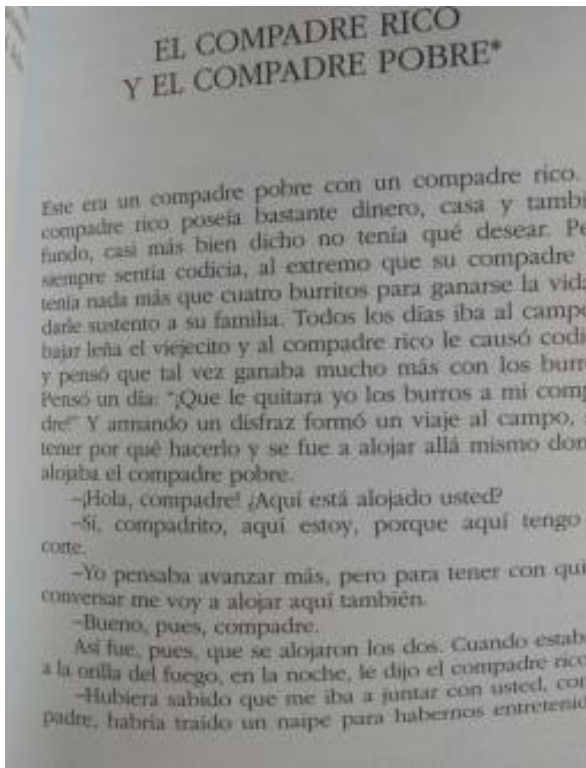
Ay, cuándo será ese día  
que la tierra que habitamos  
la que tanto trabajamos  
sea ya nuestra alegría;  
qué bonito que sería  
si todos los pobrecitos  
que tienen tantos niños  
tuvieran donde sembrar  
para su vida endulzar  
y *allí tener su ranchito.*

Hoy la tierra está atrapada  
por un grupo de hacendados  
que todo han acaparado  
sin dejarnos della nada;  
es una grande bandada  
de cuervos que mantener  
ellos tienen el poder  
y nos tienen aplastados  
no saben lo que es arado  
y *sembrar para comer.*

#### DESPEDIDA

De la tierra no hablo más,  
alguien se puede enojar,  
le puede parecer mal  
porque digo la verdad;  
es una calamidad  
lo que pasa en este mundo,  
ya parezco un moribundo  
o más bien ánima en pena  
arrastrando la cadena  
y pensando muy profundo.

### Compadre pobre y compadre rico clase 3



-Así como me los va a entregar aparejados, ¿por qué no me los entrega cargados con leña?

El compadre pobre lo miró:

-¿Y por qué me dice eso?

-¿Y que no se acuerda que anoche los jugamos y se los gané?

-¡Pero los jugamos al de pobre!

-No. ¡Cómo se le ocurre que yo voy a estar jugando al de pobre!

-Entonces yo tampoco se los cargo -le dijo el compadre pobre-. Cargue usted, el hombre sinvergüenza.

Y como el hacha ya la tenía puesta en los burros, así que no tuvo más que arrearlos. Se vino con sus burros. El compadre pobre se quedó ahí pensativo y dijo entre sí: "¿Qué voy a hacer a la casa? Más va a ser la lástima que me va a dar, cuando mis niños salgan al encuentro por si les llevo el pan que esperan todos los días. Mejor no, me mando a cambiar. 'Ojos que no ven, corazón que no siente', como dicen". Tomó el mismo camino, internándose más al interior. Anduvo todo el día. Ya muy tarde, a puestas del sol, llega a una aguadita, donde pensó él que ahí más bien alojaría, con hambre, porque no comía del día anterior, y dijo: "Aquí voy a pasar frío", porque ahora no traía más que el ponchito viejo. En eso divisó una montaña que había atacada en una barranca. "Ahí me voy a atracar". Así lo hizo. Cuando llegó ahí, descubrió que había una cueva como un subterráneo. Ahí se metió él para pasar la noche más abrigado. Arriba de esta barranca había un plan muy bonito y a ese plan llegaban unos bandidos. Había unas matas de algarrobo y ahí se ponían a jugar y a repartirse lo que robaban. Cuando éste sintió el trapijo donde estaba él en la cueva, más quietito se quedó, llegaba a tiritar, porque se le vino a la memoria que tenían que ser bandidos. En eso faltó uno de los bandidos y el capitán preguntó:

-¿Y Fulano de Tal, que no ha llegado?

-¿Quién sabe, mi capitán!

Más tarde siente que viene otro al galope, y dicen los bandidos:

-¡Ahí viene!

Este llegó ahí y el capitán le preguntó:

-¿De dónde vienes, hombre, que te has embrocado tanto?

-Yo vengo del río Guayaseco.

-¿Y por qué le llaman así a ese río?

-Porque ahora está seco y el rey de ahí paga lo que le pidan para que den agua al río, porque la gente se está muriendo de sed.

-Eso no lo harán nunca. ¡Cuándo se van a creer que el secreto está en el nacimiento del río! En el nacimiento de ese río hay una peña que ha consumido el agua, así es que el único remedio que tiene es que le barren tres tiros iguales y los truenen a un tiempo, entonces se abrirá la peña y saldrá el reguero de agua. ¿Y qué más oíste por ahí?

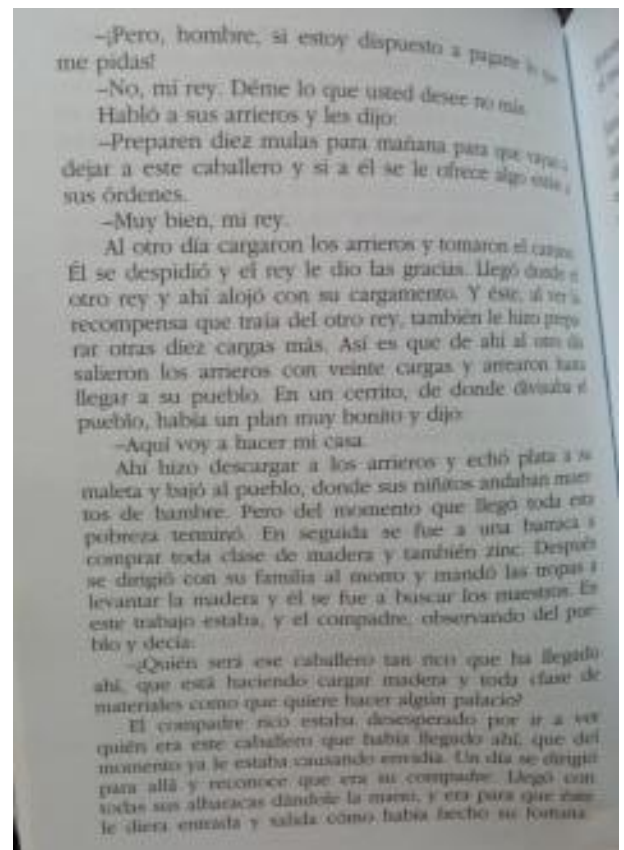
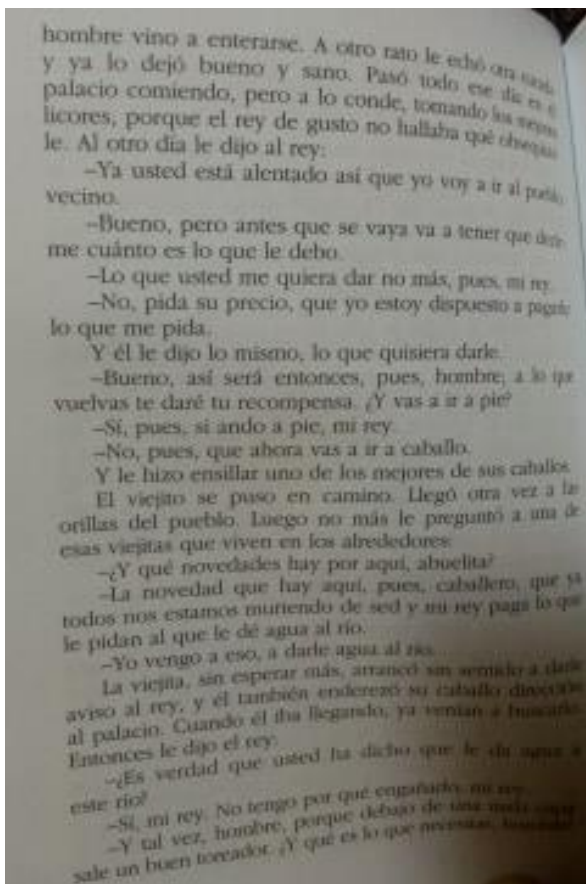
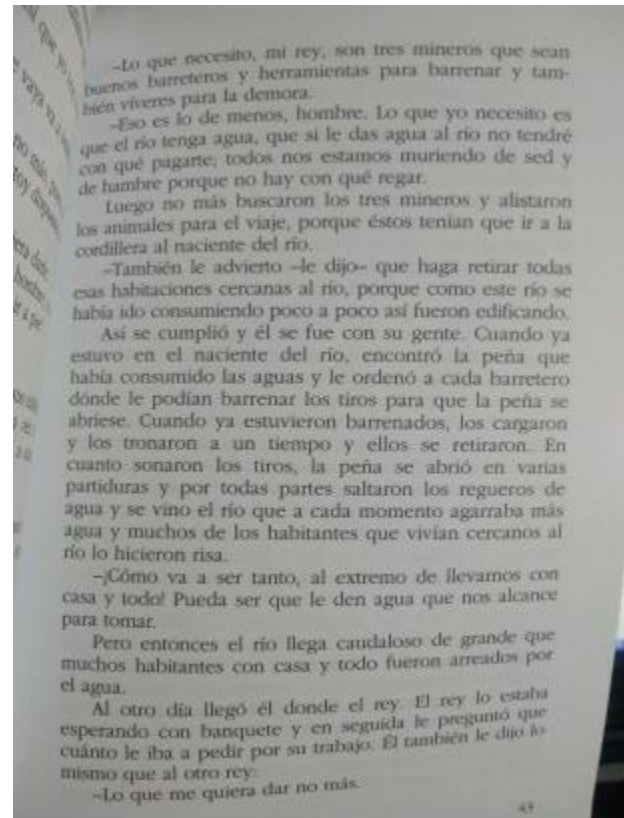
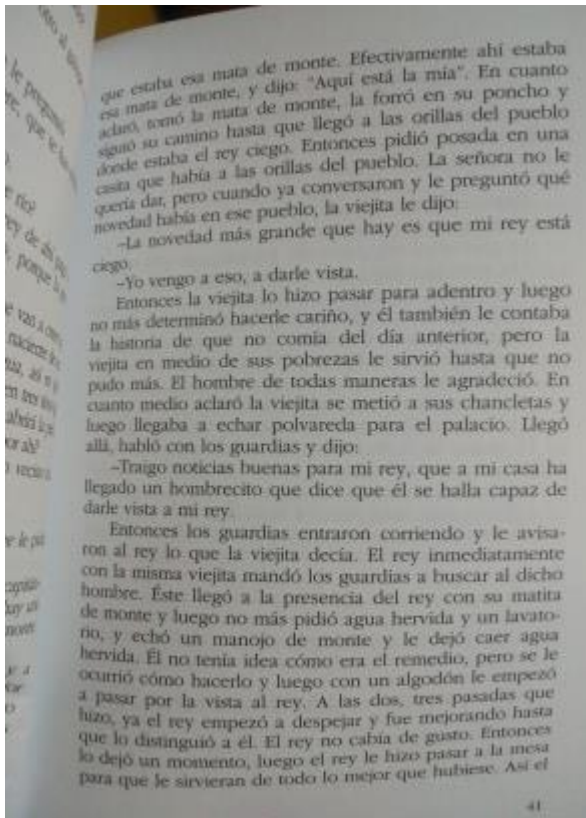
-¿Qué más iba a oír? Que fui al pueblo vecino también.

-¿Y qué había de nuevo?

-Que el rey de ahí está ciego y paga lo que le pidan porque le den vista.

-¿Quién le va a dar vista, hombre -le dijo el capitán- si no hay remedio para eso? Abajo donde estamos hay una cueva y así, pendiente del techo, hay una mata de monte. Ese es el único remedio que le puede dar vista al rey.

El compadre pobre esto todo lo estaba oyendo y a cada rato más se asustaba, porque decía: "¿A lo mejor vienen a buscar la mata y me encuentran aquí a mí?". Pero no fueron, sino que ya cuando vino el día los bandidos partieron, y él, que estaba oído al charqui, sintió el tropel hasta que se fueron. Metió la mano a su bolsillo y sacó fóforos, que era lo único que tenía para ver si era ciego.



Entonces el compadre le empieza a contar, le sacó hasta el momento en que lo dejó con los burros y le dijo:

-Y, ya no hallando qué hacer para traer sustento a mi familia, pensé mandarme a cambiar -> le contó todo lo que había hecho-. Fui a tal parte y había una cueva; ahí pensé alojarme, y muy tarde de la noche llegaron a un plan que hay encima de la cueva unos bandidos y empezaron a conversar. Y faltaba un compañero, que luego llegó. Entonces el capitán le preguntó que qué noticias traía y que de dónde venía. "Yo vengo de Guayaseco". "¿Y por qué se llama así ese río?" "Porque ahora está seco". Y también le dijo: "Pasé al pueblo vecino y el rey de ese pueblo está ciego y paga lo que le pidan al que le dé vista y también el rey del río Guayaseco ofrece lo mismo". Y yo estaba observando abajo, pues, compadre. Entonces el capitán empezó a conversar: "Al río nadie le dará agua porque a nadie se le ocurrirá que en el nacimiento del río hay una peña que ha consumido el agua, así es que el único remedio que tiene es que le haremos tres tiros iguales y los truenen a un tiempo, entonces se abrirá la peña y saldrá el reguero de agua, y para que sane el rey ciego el único remedio está aquí abajo. Aquí abajo donde estamos hay una cueva y así, pendiente del techo, hay una mata de monte. Ese es el único remedio que le puede dar vista al rey".

Entonces el compadre rico, lleno de envidia, se fue a su casa y le dijo a su señora:

-Voy a salir al campo, hija.

A ésta no le contó la historia, porque pidió que le arreglaran las maletas, y arregló sus buenas tapas y se dirigió al punto donde se había refugiado el compadre pobre. Efectivamente, ahí estaba la cueva. Entonces el compadre rico dijo: "Aquí me voy a entrar a dormir yo también. Algo de bueno tengo que escuchar". Ya muy tarde la noche llega un traquito de caballos. Entonces él dijo: "Estos tienen que ser los bandidos. Tendré que

escuchar muy bien". Pasó lo mismo que cuando el compadre pobre estaba ahí. Faltó otra vez uno de los bandidos. Luego el capitán empezó a rezongar que dónde se habría quedado otra vez éste. Luego llegó.

-¿Y dónde te habías quedado, hombre?

-Vengo de Guayaseco, que usted me ha engañado. ¿Cómo decía que nadie le daría agua a ese río y sin embargo ahora se ha llevado hasta los habitantes cercanos?

Entonces el capitán dijo:

-¿Cómo puede ser, hombre?

-No le digo, pues, mi capitán! Y también pasé al pueblo vecino y el rey también está alentado, ve perfectamente.

-¿Y cómo puede ser, hombre, esto? No; la cosa está aquí, hombre. Es que aquí abajo en la cueva había alguien escuchando. Vayan a asomarse y, si alguien hay, háganle haramero a balazos.

No alcanzó a moverse el rico, cuando se aparecieron en la puerta de la cueva los bandidos y alumbran para dentro y ven a éste que estaba ahí. Obedeciendo las órdenes de su capitán, ahí no más lo liquidaron a balazos.

Entonces el compadre pobre terminó su palacio. Y yo creo que, si no se ha muerto, todavía estará viviendo feliz con su familia.

Cuento Pedro Urdemales de Ramon Laval  
clase 7

Las tres palas

Entró a servir Pedro Urdemales en casa de un caballero hacendado que tenía tres hijas muy bonitas, que le llenaron el ojo. Pedro se condujo muy bien y en poco tiempo se ganó la voluntad y la confianza de su patrón, que nada hacía sin consultarlo con él. Fueron un día a ver cómo iban los trabajos de un canal que se construía en la falda de un Cerro y el mayordomo de la obra le dijo que el trabajo no avanzaba como debiera por falta de palas. Entonces el caballero mandó a Pedro que fuera a buscar tres palas que había en la bodega de la casa, que se las pidiera a su hija mayor, que tenía las llaves. Llegó Pedro Urdemales a la casa y encontró bordando a las tres niñas. — "Señoritas — les dijo — el patrón está hecho el diablo con ustedes: no sé qué cuentos le han llevado y no quiere hablar más con ustedes; me ha encargado que las lleve donde su abuelita". Las niñas se pusieron a llorar y le dijeron a Urdemales — Pero no será a las tres; alguna de nosotras se quedará con mi papá. — No, señorita, las tres se han de ir; me lo

dijo clarito el patrón. Preguntémoselo desde aquí y verán. Y Pedro gritó: — ¿No son las tres, patrón, las que he de llevar? Y el caballero que creía que le preguntaba por las palas, le gritó desde la loma: — Sí, las tres, y luego con ellas. Los cuentos de Pedro Urdemales [www.librosmaravillosos.com](http://www.librosmaravillosos.com) Ramón A. Laval 14 Preparado por Patricio Barros — Ya ven, pues, señoritas; con que las tres a montar a caballo ligerito, y nos vamos por la puerta de atrás antes que el patrón venga, que es capaz de matarnos a todos a balazos, porque está muy enojado. Y las tres niñas montaron más que ligero a caballo y se fueron con aquel pícaro. ¡Pobrecitas!

## Imagen clase 9



## La creación clase 10

**1** En el principio creó Dios los cielos y la tierra. **2** Y la tierra estaba sin orden y vacía<sup>[a]</sup>, y las tinieblas cubrían la superficie<sup>[b]</sup> del abismo, y el Espíritu de Dios se movía sobre la superficie<sup>[c]</sup> de las aguas. **3** Entonces dijo Dios: Sea la luz. Y hubo luz. **4** Y vio Dios que la luz *era* buena; y separó Dios la luz de las tinieblas. **5** Y llamó Dios a la luz día, y a las tinieblas llamó noche. Y fue la tarde y fue la mañana: un día.

**6** Entonces dijo Dios: Haya expansión<sup>[d]</sup> en medio de las aguas, y separe las aguas de las aguas. **7** E hizo Dios la expansión, y separó las aguas que *estaban* debajo de la expansión de las aguas que *estaban* sobre la expansión. Y fue así. **8** Y llamó Dios a la expansión cielos. Y fue la tarde y fue la mañana: el segundo día.

**9** Entonces dijo Dios: Júntense en un lugar las aguas *que están* debajo de los cielos, y que aparezca lo seco. Y fue así. **10** Y llamó Dios a lo seco tierra, y al conjunto de las aguas llamó mares. Y vio Dios que *era* bueno. **11** Y dijo Dios: Produzca la

tierra vegetación<sup>[e]</sup>: hierbas<sup>[f]</sup> que den semilla, y árboles frutales que den fruto sobre la tierra según su género<sup>[g]</sup>, con su semilla en él. Y fue así. <sup>12</sup>Y produjo la tierra vegetación<sup>[h]</sup>: hierbas<sup>[i]</sup> que dan semilla según su género, y árboles que dan fruto con su semilla en él, según su género. Y vio Dios que *era* bueno. <sup>13</sup>Y fue la tarde y fue la mañana: el tercer día.

<sup>14</sup>Entonces dijo Dios: Haya lumbreras<sup>[j]</sup> en la expansión de los cielos para separar el día de la noche, y sean para señales y para estaciones y para días y *para* años; <sup>15</sup>y sean por luminarias en la expansión de los cielos para alumbrar sobre la tierra. Y fue así. <sup>16</sup>E hizo Dios las dos grandes lumbreras<sup>[k]</sup>, la lumbrera<sup>[l]</sup> mayor para dominio del día y la lumbrera<sup>[m]</sup> menor para dominio de la noche; *hizo* también las estrellas. <sup>17</sup>Y Dios las puso en la expansión de los cielos para alumbrar sobre la tierra, <sup>18</sup>y para dominar en el día y en la noche, y para separar la luz de las tinieblas. Y vio Dios que *era* bueno. <sup>19</sup>Y fue la tarde y fue la mañana: el cuarto día.

<sup>20</sup>Entonces dijo Dios: Llénense<sup>[n]</sup> las aguas de multitudes de seres vivientes, y vuelen las aves sobre la tierra en la abierta<sup>[o]</sup> expansión de los cielos. <sup>21</sup>Y creó Dios los grandes monstruos marinos y todo ser viviente que se mueve, de los

cuales están llenas<sup>[p]</sup> las aguas según su género, y toda ave<sup>[q]</sup> según su género. Y vio Dios que *era* bueno. <sup>22</sup>Y Dios los bendijo, diciendo: Sed fecundos y multiplicaos, y llenad las aguas en los mares, y multiplíquense las aves en la tierra. <sup>23</sup>Y fue la tarde y fue la mañana: el quinto día.

<sup>24</sup>Entonces dijo Dios: Produzca la tierra seres vivientes según su género: ganados, reptiles y bestias de la tierra según su género. Y fue así. <sup>25</sup>E hizo Dios las bestias de la tierra según su género, y el ganado según su género, y todo lo que se arrastra sobre la tierra según su género. Y vio Dios que *era* bueno.

#### Creación del hombre y de la mujer

<sup>26</sup>Y dijo Dios: Hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y ejerza<sup>[r]</sup> dominio sobre los peces del mar, sobre las aves del cielo, sobre los ganados, sobre toda la tierra, y sobre todo reptil que se arrastra sobre la tierra. <sup>27</sup>Creó, pues, Dios al hombre a imagen suya, a imagen de Dios lo creó; varón y hembra los creó. <sup>28</sup>Y los bendijo Dios y les dijo<sup>[s]</sup>: Sed fecundo multiplicaos, y llenad la tierra y sojuzgadla; ejerced dominio sobre los

peces del mar, sobre las aves del cielo y sobre todo ser viviente que se mueve<sup>[t]</sup> sobre la tierra. <sup>29</sup> Y dijo Dios: He aquí, yo os he dado toda planta que da semilla que hay en la superficie<sup>[u]</sup> de toda la tierra, y todo árbol que tiene fruto<sup>[v]</sup> que da semilla; esto os servirá de<sup>[w]</sup> alimento. <sup>30</sup> Y a toda bestia de la tierra, a toda ave de los cielos y a todo lo que se mueve<sup>[x]</sup> sobre la tierra, y que tiene vida<sup>[y]</sup>, *les he dado* toda planta verde para alimento. Y fue así. <sup>31</sup> Y vio Dios todo lo que había hecho, y he aquí que *era* bueno en gran manera. Y fue la tarde y fue la mañana: el sexto día.

#### Estructura de una revista Clase 14

