



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Escuela de Educación

LA TEORÍA TESTIMONIAL COMO UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA QUE FAVORECE Y FACILITA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA MEDIA.

Alumnas: Del Valle Oteíza Valeria
González López Damaris
Ponce Cabello Nataly
Profesor Guía: Rojas Canouet Gonzalo.

Tesis para optar al grado de licenciado/a en educación
Tesis para optar al título de Profesor/a de Lengua Castellana y Comunicación

Santiago, 2013.

Tabla de contenido

1. Antecedentes teóricos	
1.1. Comprensión lectora	3-5
1.2. Teoría testimonial	5-7
1.3. Políticas públicas	7-8
1.4. Empíricos	8-11
2. Planteamientos de los problemas	12-15
3. Justificación	15-18
4. Objetivo general	19
5. Objetivos específicos	19
6. Marco teórico	
6.1. Disciplinar	
6.1.1. Testimonio	20-35
6.1.2. Identidad	35-39
6.1.3. Subalternidad	39-43
6.2. Pedagógico	43-69
7. Hipótesis de Trabajo	69
8. Enfoque	70-71
9. Manual	72-97
10. Clase a clase	95-152
10.1. Unidad I	95-131
10.2. Unidad II	132-152

11. Anexos	153-216
11.1. Anexo I	153-160
11.2. Anexo II	161-164
11.3. Anexo III	165-167
11.4. Anexo IV	168-169
11.5. Anexo V	170-171
11.6. Anexo VI	172-174
11.7. Anexo VII	175-179
11.8. Anexo VIII	180-181
11.9. Anexo IX	182-185
11.10. Anexo X	186-187
11.11. Anexo XI	188
11.12. Anexo XII	189-192
11.13. Anexo XIII	193
11.14. Anexo XIV	194-197
11.15. Anexo XV	198-200
11.16. Anexo XVI	201-206
11.17. Anexo XVII	207-213
11.18. Anexo XVIII	214-215
11.19. Anexo XIX	216
12. Bibliografía	217-220

1. Antecedentes Teóricos

1.1. Comprensión lectora

De acuerdo a las disposiciones del Marco Curricular (2005) la *comprensión lectora* es considerada una competencia básica transversal ubicada en la base del sistema escolar chileno, pues se afirma que “el desarrollo de la capacidad de comprender y producir mensajes verbales y mixtos de complejidad creciente es el propósito global de este sector curricular en la Educación Media” (MINEDUC, 2005: 33); ya que, a partir de ella se despliega y construyen en su totalidad los diversos aprendizajes disciplinarios.

En el caso del *Programa para Evaluaciones Internacionales de los Estudiantes* (PISA) se define la *competencia lectora* como “el empleo y la reflexión a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (PISA, 2000: 20). Para el logro de esto, el sector de Lengua Castellana adopta un enfoque comunicativo funcional que concluye en la integración de tres dimensiones a desarrollar: comunicación oral, lectura y escritura; constantemente en pro de la búsqueda y formación de un sujeto integral.

Es en el Ajuste Curricular (2009) donde se establece con mayor precisión la data del concepto *competencia* y se explica el porqué esta se constituye

posteriormente como la base que sostiene y atraviesa el sistema curricular. Se señala que Noam Chomsky (1957), integra el concepto de competencia lingüística “como un conjunto de reglas implícitas, de carácter innato, que regían de manera algorítmica y mental las condiciones de emisión de enunciados gramaticalmente correctos”(MINEDUC, 2009:2).

En *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica* elaborado por el MINEDUC, se sostiene que “la lectura comprensiva es considerada un proceso eminentemente estratégico, en que el estudiante debe elaborar un plan determinado para resolver las tareas específicas a las que se ve enfrentado” (MINEDUC, 2012:18), dicho de otro modo, el estudiante utiliza el texto como un vehículo para construir significados, pues es él quien activa sus conocimientos previos y los dispone para crear nuevos conocimientos.

Isabel Solé (1987), señala, de acuerdo al modelo interactivo, que “leer es un proceso de emisión de hipótesis, y de verificación de esas hipótesis mediante diferentes índices textuales” (Solé, 1987: 5). Para Solé, la comprensión lectora se entiende como la formulación de hipótesis que surge a partir de los vacíos que deja el texto (espacio para las inferencias), en la medida que estas predicciones van construyendo nuevas interpretaciones.

Así mismo, María Jesús Pérez (2005), se suma a esta definición de carácter más cognitivista y observa que “la comprensión lectora es considerada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y

estrategias cognitivas de carácter más general” (Pérez, 2005: 122), pues señala que hoy en día, se postula que el conocimiento se almacena en “estructuras de conocimiento” (teoría de los esquemas) y que por lo tanto, “la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento”(Pérez, 2005: 123). Dicho de otro modo, el nivel de comprensión se vincula con el grado en que la información de las estructuras se integra dentro de otras.

1.2. Teoría testimonial.

Con respecto a la literatura testimonial, se puede señalar que a partir de la década del 60' nace una serie de narraciones vinculadas al relato de experiencias que, en especial, representan a aquellas que han significado un trauma para quienes las relatan.

Para Beverley (1987), los movimientos contraculturales y sus testimonios orales ayudan a la catarsis del sujeto, una especie de liberación personal, como también, una trascendencia moralizadora. La reconstrucción del pasado a través del relato se convierte en lo que se ha denominado como testimonio. Leonidas Morales (2001) señala que en 1970 “Casa de las Américas, de Cuba, decide incluir al testimonio entre las clases de discurso a que anualmente llama a

concurso” (Morales: 2001:17). Es en este momento donde el auge de este “nuevo tipo” de literatura se hace latente tanto para la crítica literaria, como para los estudios culturales.

Para Randall (1992), la palabra *testigo* tiene su origen en la terminación jurídica y no artística, pues “El testigo- aporta la última edición de la Real Academia Española (1970)- da testimonio de una cosa, o lo atestigua”, en otras palabras es quien refiere sobre un hecho real que le afecta directa e indirectamente. Beatriz Sarlo (2005) señala que “(...) la historia oral y el testimonio han devuelto la confianza a esa primera persona que narra su vida (privada, pública, afectiva, política), para conservar el recuerdo o para reparar una identidad lastimada” (Sarlo: 2005: 22). Así también, Morales, sostiene que el discurso testimonial “es siempre un relato en primera persona: en él alguien, un yo, habla y dice haber visto u oído tal o cual cosa, y lo que dice es un elemento de prueba, que establece o contribuye a establecer una verdad” (Morales: 2001:24). Martín Lienhard (2000) sostiene que “Los “testimonios” modernos —o la novela testimonial (Barnet, La fuente viva) — son sin duda una manifestación particularmente representativa de una práctica literaria que consiste en “dar la palabra” a los sectores que carecen de acceso al mercado del libro y a los medios audiovisuales.” (Lienhard, 2000: 6).

Para Beverley y Achugar (1992), “los textos testimoniales más convincentes no son siempre los que proporcionan la mayor información etnográfica,

sociográfica y sociolingüística, sino aquellos que logran, de alguna manera, volver “tangible” el discurso popular” (Beverley y Achugar 1992:10).

El autor John Beverley (1992), junto a los estudios culturales, establecen el término subalterno: “Como un concepto para designar el nuevo sujeto que emergía en los intersticios de la globalización” (Beverley: 1992), de esta manera se instala una nueva perspectiva para el estudio de las voces populares.

1.3. Políticas Públicas sobre rescate de la memoria

El Plan Nacional de Fomento de la Lectura, “Lee Chile Lee” corresponde a una política pública que conlleva un esfuerzo conjunto del Ministerio de Educación, la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, busca el acceso, formación, desarrollo y difusión de aspectos concernientes a la actividad lectora nacional. Para Magdalena Krebs, directora de DIBAM (organismo involucrado en esta política) la lectura “no solo nos permite ser consumidores de cultura sino que, al mismo tiempo, generadores de memoria.” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes: 2011), en tanto las diversas historias se perpetúan como una huella en el tiempo.

Dentro de una misma línea, el sitio electrónico EducarChile se vuelve una potente plataforma con recursos para el profesor a la hora de volverlo un agente

incentivador de la lectura, como también, un espacio donde los estudiantes podrán encontrar interesantes artículos y materiales didácticos disponibles para la lectura.

Con respecto a la *producción de textos*, el año 2006 el Consejo Nacional del Libro y la Lectura, comenzó el concurso “Roberto Bolaño a la Creación Literaria Joven”. También, “Santiago en 100 Palabras”, organizado por el Metro de Santiago, tiene dentro de sus categorías de premiación: “Premio al talento joven” que rescata y premia a los relatos de jóvenes de entre 12 y 17 años.

Balmaceda Arte Joven, también, promueve diferentes talleres a lo largo del año cuyos fines son promover diferentes expresiones artísticas, entre ellas: la creación literaria joven. Además, en conjunto con el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, este año organizaron el concurso “CUENTO MI HISTORIA: del texto a la pantalla”, que promueve la creación literaria memorística de los estudiantes de enseñanza media para luego dar paso a la creación cinematográfica.

1.4. Empíricos

El autor Pablo Río (1985), en su trabajo *La Investigación y práctica en el desarrollo de la comprensión lectora*, plantea las diferentes etapas que debe alcanzar el hombre para desarrollar ciertas habilidades en el ámbito de la *lectoescritura*. Pareciera ser que los nuevos enfoques en las competencias

escriturales y lectoras se basan en implementar el aprendizaje de los alumnos como un aprendizaje-comprensión y considerar como subproducto aprendizaje-memoria. Es decir, el aprendizaje no solo implica comprensión, sino que producción, soluciones y acciones mentales a partir del material procesado. Pablo Río, citando a Perkins (1985), plantea que la psicología cognitiva provoca un paralelismo entre la lectura y la escritura, en nuestra mente y nuestra memoria. Por lo tanto, la *lectoescritura* es atribuida como una fuente importante en la psicología cognitiva y en la representación, porque tiende a develar todo lo que en el pensamiento existe, alejándose de todos los procesos automáticos y típicos de los primeros avances en el proceso educacional, como por ejemplo el conductismo. A partir de estos hallazgos son muchos los planteamientos que giran en torno a un buen desarrollo de los aprendizajes del ser humanos.

Los autores Bordas M. y Cabrera F. (2001), plantean una nueva perspectiva de la evaluación, proponiendo estrategias y técnicas evaluativas aplicadas en el proceso de los alumnos y su desarrollo en el aula. Los factores que han incidido en la forma de pensar y hacer evaluación se contrastan con las posiciones tradicionales. Bordas y Cabrera, idean una nueva propuesta que contribuye en el aprendizaje de los alumnos, dejando de lado los parámetros que han incidido de manera decisiva en el sistema educativo. Ante esto, los autores enfatizan en que la evaluación debe ser incorporada en el contenido curricular de los aprendizajes y no puede ser considerada como un tema periférico.

González Z. (2012), en su trabajo idea una propuesta didáctica que involucra a los estudiantes dentro del trabajo de valoración y evaluación como parte fundamental del proceso con el fin de que el trabajo sea balanceado. Los estudiantes deben ser miembros activos del proceso de aprendizaje para que logren desarrollar, de una forma eficaz, la lectura, la escritura y el pensamiento.

Las autoras Mabel C. & Alejandra M. (2000), crean un programa que contribuye en el medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas, titulado *Evaluaciones de los aprendizajes*. En su trabajo reflejan la necesidad de actualizar los sistemas evaluativos en el área de lenguaje oral y escrito, a partir de las experiencias de los profesionales de la educación, reflejando las tendencias actuales, alternativas al modelo de evaluación tradicional, en especial el movimiento de la evaluación auténtica.¹

En relación a *la literatura*, el Marco curricular la entiende como constructo verbal y por consiguiente, cultural, cargado de sentido. De ahí la importancia de contextualizar al estudiante en esta, y no considerarla de una forma aislada. Además, se enfatiza que se debe afianzar su presencia a través de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos desde primero básico hasta cuarto medio,

¹ De acuerdo a lo que exponen las autoras el propósito principal “es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, la evaluación auténtica constituye una actividad formadora.” (Mabel C. & Alejandra M., 2000:22).

relacionándolos con el disfrute de la obra literaria, su valoración y su lectura comprensiva.

Con respecto a la *literatura testimonial*, Jorge Mansilla (2007), defiende y explica la importancia de la literatura en la vida y el desarrollo de los estudiantes. Para Mansilla, la teoría, la crítica literaria y cultural son prácticas textuales que en última instancia tienen que ver con cómo nos representamos y consecuentemente cómo modificamos el mundo que nos ha tocado vivir.

Por otro lado, Luis Veres (2010) señala y enfatiza en su ensayo² que la importancia del *testimonio*, la memoria y los géneros referenciales son una forma nueva de construir la historia. La historia ya no es contada desde los cánones históricos, sino que existe una forma de relatar el mundo, lo cotidiano, desde lo auto-referencial. El relato se muestra desde la anécdota de la historia, de la tradición, adquiriendo una función lúdica y ejemplificadora en un mundo donde prima el malestar y en donde las identidades parecen ser borradas. Por lo tanto, la meta-literatura cumple un rol importante, porque es un medio de reflexión sobre la propia identidad. Veres, relaciona estos antecedentes y los ejemplifica a través de la obra de Roberto Bolaño, escritor que se hace cargo de lo identitario desde su narrativa y complejiza lo testimonial, a fin de recuperar el pasado.

² Luis Veres “Metaliteratura e identidad: Roberto Bolaño” (2010) disponible en : <http://www.amerika.revues.org/1644>

2. Planteamientos de los problemas

El Marco Curricular y los Programas de Estudio, se caracterizan por entregar amplia flexibilidad al profesor para el tratamiento de la Literatura. No obstante, todos quienes enseñan lengua y literatura conocen explícita e implícitamente un acuerdo sobre los objetivos comunicativos de la enseñanza de la lengua y la literatura en el contexto escolar. Desde ahí surge la libertad de enseñar Literatura, desde la perspectiva que los enseñantes deseen, siempre y cuando esta esté dentro del conjunto de objetivos antes trazados.

¿Quién expone dichos objetivos?, en el caso de Chile lo hace el MINEDUC, inicialmente en el Marco Curricular, con una bajada programática y más específica en los Planes y Programas de Estudio. ¿Cuál es él o los objetivos que se plantean en torno a la enseñanza de la Literatura?, eso se podrá observar en el desarrollo de este apartado. Pues, cabe mencionar, que los objetivos están ya planteados y responden en esencia, como antes se mencionara, a un enfoque comunicativo, en el cual la adquisición de hábitos de lectura y desarrollo de la competencia lectora son fundamentales.

Esta noción es esencial para el óptimo desarrollo de la presente tesis. Es una base sólida para asentar los fundamentos de una propuesta que busca

instalar lo testimonial como herramienta pedagógica que favorece las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Sin embargo, se evidencian una serie de problemáticas en relación a los objetivos que se plantean respecto a la enseñanza de la literatura en las salas de clases y a la realización práctica de estos. Se observa en un primer momento que se poseen objetivos claros, pero se carece de métodos que guíen el alcance de dichos objetivos.

Cómo y por qué enseñar literatura es una pregunta llena de respuestas imprecisas. Ante esto, el acuerdo que antes era casi connatural a los pedagogos y/o lingüistas respecto a los objetivos de la enseñanza literaria, de pronto desaparece y surgen una serie de opiniones divergentes y una diversidad incalculable de formas de entender la educación literaria. En una panorámica general, se podría señalar que tenemos objetivos claros, pero no se ha enseñado cómo alcanzar esos objetivos.

En segundo lugar, se plantea como problemática cuál es el lugar que ocupa la literatura en la sociedad, y por qué su importancia, al juicio de esta propuesta didáctica, radica en una herramienta que favorece la comprensión lectora. En el caso de esta tesis, se plantea por qué la literatura testimonial y no otra.

En tercer lugar, y partir de lo anterior, se observa que existe una ausencia del discurso testimonial como método de enseñanza que favorezca el acceso de los estudiantes a la experiencia literaria. Si los objetivos de la enseñanza literaria

persiguen un enfoque que desarrolle las habilidades comunicativas de los estudiantes, que favorezca la conformación de la conciencia sobre sí mismo, sobre los otros y el mundo que se desenvuelven, existe una carencia sobre lo testimonial como un eje vinculante a las Unidades que se plantean como Literatura e identidad, en el caso de cuarto año medio Diferenciado, entre otros.

Para finalizar, se instala una última problemática, que desde cualquiera sea la perspectiva que se le mire, es parte del desafío para quienes practican la docencia: Cómo acercar la literatura, en el contexto de una educación en crisis, a jóvenes y adolescentes insertos en la llamada nueva era de la comunicación.

Este conjunto de problemáticas que aquí se han planteado, no son más que el resumen de la investigación práctica que se inició durante las primeras intervenciones pedagógicas como estudiantes de Lengua Castellana y Comunicación. Cada intervención tenía por propósito mejorar, reforzar, y complementar el ejercicio de la comprensión lectora. Sin embargo, se advirtió una desvinculación entre la enseñanza de la comprensión lectora y la incidencia de la literatura en el desarrollo de esta habilidad.

Si los docentes desconocen el saber didáctico de la literatura, entonces la tarea de favorecer la comprensión lectora es poco factible, dado que es innegable la vinculación lengua y literatura. Según la docente e investigadora Teresa Colomer estamos ante la reivindicación de la interrelación lengua y literatura “tras

el divorcio iniciado con el abandono de la preceptiva retórica en el siglo XIX.”(Colomer, 2001, pág 6)

Resolver la pregunta ¿cómo, qué y por qué enseñamos literatura? Es fundamental a la hora de plantear la literatura o los textos narrativos (en todas sus expresiones) como experiencias facilitadoras de aprendizaje lector.

3. Justificación

De acuerdo a lo que expone el Marco Curricular en relación a los objetivos del Sector Lengua Castellana y Comunicación, se pueden mencionar algunos como: Aproximar a los alumnos hacia las obras significativas de la literatura, con el fin de estimular en ellos el interés y el gusto por la lectura, favorecer su formación como lectores capaces de comprender y proponer sentidos para las obras que leen, expresar la interioridad personal, elaborando textos de intención literaria; lectura de un mínimo de seis obras literarias, de diferentes épocas, culturas y géneros, que por su valor estético y su significación cultural se consideran “clásicas” ; estos entre otros objetivos, que a grosso modo proponen favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Así mismo, autores que se han dedicado al estudio de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, concuerdan con que la educación lingüística en general, está orientada a favorecer el aprendizaje de las habilidades comunicativas y expresivas que hacen posible el intercambio comunicativo entre los seres humanos. Carlos Lomas (1996) señala que a grandes rasgos, los objetivos de la

educación literaria en las aulas de la enseñanza obligatoria están relacionados con la adquisición de hábitos de lectura y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el conocimiento de las obras y de los autores relevantes de la historia de la literatura y, además, el estímulo de la escritura con intención literaria.

En la misma línea, Teresa Colomer (2001), afirma que el objetivo de la educación literaria es, en primer lugar, “contribuir a la formación de la persona, formación indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado y abordan la valoración de la actividad humana a través del lenguaje” (Colomer, 2001, pág. 5) Objetivo que no es más que la recapitulación de los objetivos antes mencionados por Lomas y por el Marco Curricular.

El modo en que se han entendido los fines y los contenidos de la enseñanza de la literatura a través del tiempo está estrictamente ligado al enfoque comunicativo en el que hoy se encuentra inmerso el sistema escolar chileno, y en donde el texto literario surge como uno de los tantos tipos de uso comunicativo, que permite la asimilación del lector de sus propias experiencias en el momento que indaga sobre su propia identidad y la de otros.

La evolución de la enseñanza literaria va desde teorías que datan desde la Edad Media en adelante, como la Retórica, el Romanticismo, el Positivismo, el

Estructuralismo y la Poética formalista entre otras; estas han sido traspasadas por teorías como la Semiótica del texto, la Pragmática literaria, la Sociocrítica y la Psicología cognitiva (Colomer, 1996; Lomas, 1999, entre otros).

Dicha evolución ha instalado en el sistema escolar una nueva forma de entender la literatura en la que ya no se concibe la enseñanza de las obras clásicas o de autores consagrados propios de la tradición cultural como única e indispensable. Por el contrario, el texto en su inmanencia es una fuente de recursos para el lector para indagar sobre su propia experiencia. Por otro lado, se observa su importancia en que “el auge de los enfoques comunicativos de la educación lingüística ha traído consigo en el ámbito de la comunicación literaria un mayor énfasis en el estímulo del placer de la lectura” (Lomas, 1999, pág.4). Por esta razón se cree que hoy en día se trabaja sobre una base concreta para el desarrollo de las nuevas investigaciones y/o propuestas didácticas.

Tal como ya se ha señalado, se observa concordancia entre los estudios teóricos realizados respecto a los objetivos de la enseñanza literaria, en parangón con los objetivos del Marco Curricular, por ejemplo. Es gracias a esos objetivos por lo que se ha decidido instalar a lo largo de esta tesis la interrogante cómo y por qué enseñamos literatura, y cuál es el lugar que esta ocupa en la sociedad.

Básicamente, y resumiendo lo que ya se ha expuesto, la importancia de la literatura radica en una comparación, que en palabras de Colomer (2001) sería “la literatura como representación cultural de la experiencia”. Ese es el hilo conductor.

La literatura es parte de la construcción social del individuo y de la colectividad que lo rodea. Por lo tanto, la teoría testimonial que instala el discurso de la experiencia como válido e irrefutable, en el mundo de lo discutible, sería una respuesta no menos certera para la pregunta cómo enseñar literatura.

Se plantea la enseñanza de la literatura testimonial en este caso, como un método de enseñanza que nos permite crear, a partir del relato experiencial, modelos que nos acerca a la comprensión de la realidad. Teresa Colomer, citando a Bruner (1986) resume con precisión el trasfondo de lo que se ha pretendido instalar en este apartado: “La experiencia humana solo puede plasmarse a través de la participación de los sistemas simbólicos de la cultura y nuestra vida sólo nos resulta comprensible en virtud de esos sistemas de interpretación”. Dichos sistemas solo los encontramos en las modalidades del lenguaje y en las múltiples formas en el que este se manifiesta a lo largo de la vida y la historia.

Es quizás, también una respuesta paralela, para otra de las problemáticas que se han instalado, ¿cómo acercar la literatura, en el contexto de una educación en crisis, a jóvenes y adolescentes insertos en la llamada nueva era de las comunicaciones? Si la lengua y la literatura son una de las formas en las que se representa el imaginario colectivo cultural, histórico, incluso antropológico del hombre entonces deberíamos replantearnos las fórmulas en las que, como docentes, podemos contribuir a que los estudiantes vivan una experiencia literaria conforme a sus expectativas.

4. Objetivo General

Proponer una estrategia didáctica que instale lo testimonial como eje temático vinculable a la Sub-Unidad II Literatura e Identidad del Plan diferenciado Humanista – científico. A fin de sugerir la teoría testimonial (Beverley, Morales) como una herramienta pedagógica que favorezca la comprensión lectora (Sánchez, Solé) y contribuya a la formación social e identitaria de los estudiantes.

5. Objetivos específicos

- Instalar el discurso testimonial como herramienta pedagógica, a fin de facilitar y fortalecer la comprensión lectora y la producción de textos en estudiantes de cuarto año medio del plan Diferenciado Humanístico-Científico.
- Contribuir, a través del tratamiento de los textos literarios, a la formación social e identitaria de los estudiantes.
- Reconocer el relato testimonial de los estudiantes para construir una visión crítica de su propio discurso.
- Reflexionar sobre la importancia de la memoria histórica en la construcción de la identidad propia y colectiva.
- Reelaborar y sugerir un corpus de autores, latinoamericanos y europeos, que no han sido incluidos dentro de los Planes y Programas de estudio.

6. Marco teórico

6.1. Disciplinar

6.1.1. Testimonio

La historia latinoamericana, desde la conquista hasta la dictadura, está marcada por una suerte de estado de violencia, que ha fundamentado y determinado la historia social y política del continente entero. Este fenómeno que comenzó con la conquista de América, se ve aumentado durante el proceso dictatorial en países como Chile, Brasil y Argentina, entre otros. Es, sin duda, una historia de crímenes, violaciones, miserias, marginaciones y silenciamientos de quienes han sufrido vejación por quienes ostentan el poder con un afán totalitarista. Se habla de las voces del indio, del negro, del proletariado, de voces femeninas, entre muchas e innumerables otras, que representan una otredad invisible para el Poder.

Las producciones artísticas del continente han intentado desmitificar la historia oficial, a fin de construir una representación fidedigna de la realidad latinoamericana. Si bien existen una serie de producciones literarias que han evidenciado esta historia, es a partir de la década del 60', cuando surge un cambio radical en la literatura hispanoamericana, que determinará el rumbo de lo literario en las últimas décadas. Se habla de un nuevo proceso de producción,

denominado literatura testimonial, cuyo fenómeno cuestiona la veracidad de la historia oficial, y privilegia la voz subalterna, a fin de reconstruir un hecho real, denunciar, documentar e indagar en el panorama político-social que tiene como eje la violencia.

El nacimiento de relatos testimoniales³, durante la década del 60' y el 70', abren un nuevo capítulo en la historia literaria de Latinoamérica. Estos relatos, terminan con el canon anterior, más conocido como el *Boom*, en el cual sus escritores desechan la realidad social, para crear nuevas realidades. Por el contrario, la literatura testimonial rescata la realidad, como una fuente de imágenes que refuerzan lo fidedigno y lo veraz, desafiando “al *statu quo* de la plácida sociedad, para acusar, llamar la atención o recordar las injusticias que sufren los sectores más desfavorecidos” (Cruz, 1996: 3).

Tras la creciente producción de relatos testimoniales en 1970 “Casa de las Américas, de Cuba, decide incluir al testimonio entre las clases de discurso a que anualmente llama a concurso” (Morales: 2001:17). Esta fecha determina la apertura para un estudio, aún inacabado, respecto al testimonio y a las problemáticas que lo envuelven.

³ Como por ejemplo: Biografía de un cimarrón, 1966, de Miguel Barnet, Hasta no verte Jesús mío, 1969, de Elena Poniatowska, Si me permiten hablar... Testimonio de Domitila, 1977, de Moema Viezzer, La montaña es algo más que una inmensa estepa verde, 1982, de Omar Cabezas, Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia, 1985, de Elizabeth Burgos, entre otros

Dicho esto, se sostiene que el discurso testimonial “es siempre un relato en primera persona: en él alguien, un yo, habla y dice haber visto u oído tal o cual cosa, y lo que dice es un elemento de prueba, que establece o contribuye a establecer una verdad” (Morales: 2001:24). Entonces, se evidencia una connotación de verdad en lo que el testimonio plantea, adjudicando la experiencia, por primera vez, como validador de esta verdad. Para Beverley, “el narrador del testimonio en muchos casos es analfabeto o excluido de los circuitos institucionales de producción periodística o literaria” (Beverley: 1987:9). Por lo que se puede destacar que el narrador testimonial es portador de un discurso de urgencia, debido a que su relato nace desde la opresión o negación de su validez.

Junto con la inclusión del testimonio a los estudios subalternos, nace un proyecto que se denominó Grupo de Estudios Subalternos Latinoamericanos, quienes propulsaron la instalación de la problemática acerca del subalterno en el discurso académico. Ellos establecen el término subalterno: “Como un concepto para designar el nuevo sujeto que emergía en los intersticios de la globalización” (Beverley: 1992). Este sujeto subordinado es el que está desplazado por el poder, por lo tanto, su discurso es acallado y tratado de invisibilizar o descreditar por la hegemonía.

Cabe mencionar, además, que la literatura testimonial se describe a partir de su forma discursiva y sus temáticas. En los últimos años, el género testimonial se ha instaurado paulatinamente como una forma escritural que ofrece mayor

verismo y autenticidad, ya que incorpora un referente de manera documental. Esto se refiere a que, hablar de testimonio supone de forma implícita y necesaria hablar del individuo como sujeto de análisis y estudio que reconstruye su pasado como sujeto social.

Algunos especialistas consideran que la literatura latinoamericana en los últimos años ha mantenido el verismo documental como una nueva verdad. Sin embargo, surgen otros críticos que consideran la narrativa testimonial como una búsqueda de sí mismo dentro de una historia escueta, distorsionada y oculta, que se ha sostenido en matanzas, masacres, abusos etc. Por lo tanto, la búsqueda de lo documental y la verdad parte a través del sujeto subalterno y marginado en una sociedad, en donde la denuncia es determinante para construir un relato testimonial.

A partir de los años 70' se comienza con la búsqueda de expresiones literarias pertenecientes a los sectores subalternos populares, a fin de encontrar expresiones inéditas nunca antes consideradas. Esta constante búsqueda se prolonga hasta el día de hoy. En el último tiempo se clasifica la novela testimonial como una manifestación particularmente representativa de una práctica literaria que consiste en dar la palabra a los sectores que carecen de acceso al mercado literario y a los medios audiovisuales, validando así el discurso oral del sujeto subalterno y la escritura de la voz.

El testimonio no es solamente vinculado con la voz subalterna o marginada, sino que, además, se cruza y se entremezcla con la ficción, representándose tanto en la novela, como en las crónicas. Por lo tanto, no es ajeno que dentro de la novela testimonial la importancia de la autobiografía y las historias de vida se consideren imprescindibles, ya que funcionan como una herramienta verosímil de los sucesos narrados. La premisa básica de documentación (entrevista, grabaciones, noticias, entre otras) también cumple un rol fundamental en la construcción del relato. No obstante, no significa que estas herramientas se utilicen como una copia de la realidad, sino por el contrario, se narran acontecimientos verídicos que son ficcionalizados por el escritor, a fin de plantear problemas teóricos y críticos, a partir del vínculo que se establece entre lo real y lo imaginario desde la denuncia.

Dentro del auge y reconocimiento que comienza a tener el testimonio a fines de los años 80', un cambio de paradigma en donde se consagra la reivindicación de la palabra, se articulan diversos discursos que se manifiestan en contra del poder oficial, instalando nuevas temáticas que cuestionan los olvidos de la historia como los son: la miseria, la marginación, la ausencia del "otro", las dictaduras, los constantes abusos, entre otros.

Entre los teóricos que surgen como relevantes, aparece John Beverley que en 1987 Colabora en la Revista de Crítica Literaria Latinoamericana ,(N°25), con un artículo titulado *Anatomía del testimonio*, para luego, junto a Hugo Achugar,

publicar *La voz del Otro: Testimonio, subalternidad y verdad narrativa* (1992). Su interés hacia lo testimonial y la presencia del subalterno queda finalmente evidenciado en sus publicaciones más recientes acerca del tema: *Subalternidad y representación, argumentos en la teoría cultural* (1999). *Políticas de la teoría. Ensayos sobre subalternidad y hegemonía* (2011) y *La interrupción del subalterno* (2010).

Según Paul Ricoeur, destacado filósofo y antropólogo, en sus publicaciones desarrolló las problemáticas acerca del testimonio en la narración, además del proceso personal memorístico, a través de diferentes publicaciones, tales como: *L'hermeneutique du témoignage* (1972), *Archivio di Filosofia*, 42, N° 1 y 2, pp. 35-61, donde aborda la problemática del *Despojamiento*, que tiene que ver con la idea que el yo hace de sí mismo, en búsqueda de la representación de la experiencia absoluta. Para Ricoeur, solo el testimonio puede dar la sensación de realidad a ideales e ideas, pero, precisa de un receptor capaz de interpretar los signos externos por los cuales se manifiesta el testimonio. De esta manera, Ricoeur señala que el testimonio no pertenece al testigo, sino que a la conciencia que hace acceso al absoluto fundacional a través del testimonio, por ende, Ricoeur reflexiona con más énfasis en el testimonio histórico. En *Sí mismo como otro* (1996) Ricoeur expone una serie de estudios (o rodeos) donde desarrolla la noción del sujeto que se autodesigna como un locutor, cuya acción en la historia cobra sentido y así, identidad, es decir, el sujeto se hace responsable de su

historia en el contexto social. En la obra *La lectura del tiempo pasado: Memoria y olvido* (1999), el autor plantea inicialmente que “la historia no es una simple cuestión de huellas (traces), es un asunto de deuda (dette), la que se reclama con el pasado... Dicha deuda obedece a que no se nos ofrece simplemente “lo que ha sido”, sino que se nos sitúa en un espacio de confrontación de diversos testimonios y con diferentes grados de fiabilidad.” (Ricoeur, 1996:2) Es decir, la historia no es una sola, sino que se confronta a través de diferentes versiones de la misma. Dado lo anterior, surge la problemática tanto de la memoria individual como de la colectiva, donde en esta última, se desarrolla el concepto de *memoria histórica y tiempo histórico*, además, el autor trata una problemática muy interesante e importante para el testimonio: hacer presente lo ausente, es decir, traer al presente el pasado. En esta problemática, se evidencia la presencia de la imaginación, que conlleva al error, dada la dimensión temporal de la memoria. En *La memoria, la historia y el olvido* (2000) Ricoeur se explora con respecto a la problemática de la memoria y la imaginación, del uso y abuso de la memoria. En esta obra el autor se inclina por *de qué* hay recuerdo por sobre *de quién* es el recuerdo, dado que le interesa en mayor medida la memoria colectiva, fomentando, de esta manera, una fenomenología del recuerdo. Para Ricoeur, la memoria está instalada del lado de la realidad, requiere de ciertos registros objetivantes, dado que depende de la verificación de los datos invocados. La obra hace un recorrido por Platón y Aristóteles, además de otros autores clásicos ilustres, con el fin de

esbozar un diálogo acerca de lo que se ha escrito con respecto al tratamiento y análisis de la memoria.

En el caso de Todorov, lingüista, filósofo, historiador, crítico y teórico literario, en *La conquista de América, la cuestión del otro* (1982) comienza a mostrar una preocupación acerca de los discursos de los grupos (en este caso los indígenas) que son excluidos por las elites (conquistadores). Más tarde en *Las morales de la historia* (1991) expone el surgimiento de una conciencia de la existencia de un *otro*, además de hacer un trazado histórico acerca de cómo ciertas sociedades han visto a estos *otros*, como minoría representada a través de la mirada de un observador, un testigo. Para Todorov, el testigo ideal “es el exiliado, desde el interior o el exterior, el que tiene más posibilidades a su favor” (Todorov, 1992:35) dado que conoce de dónde proviene, pero al ser exiliado, también conoce y ha convivido con los otros. Además, Todorov trata la problemática acerca de *¿cómo se comprende al otro?* Para esto, el autor propone una serie de fases que facilitarían esta comprensión, dándole pie al testigo para asimilar al otro en sí mismo, desaparecer en beneficio del otro, reasumir su identidad, para, finalmente, volver a separarse de sí mismo. Además, al igual que Ricoeur, Todorov también presenta la problemática entre ficción y realidad, donde, la ficción puede ser un recurso que engaña y altera la verdad, siendo a veces, la ficción un aspecto que convive codo a codo con la verdad, dado que pueden

consensuarse aspectos ficcionales que enriquezcan a la verdad. Todorov se pregunta: *¿esta justicia estética se apoya o no en una justicia histórica?* Es decir, la ficción ¿apoya a la realidad, o entorpece su comprensión? Esto sucede porque “Los viajeros observan el mundo desconocido, desde luego, pero también proyectan sus propios prejuicios y fantasmas” (Todorov, 1991:140) es decir, el relato se mancha de la huella personal. Luego, con *Los abusos de la memoria* (1995), el autor hace referencia a cómo los regímenes totalitarios suprimen la memoria, y cómo los opositores al régimen, buscan llevarlos al fracaso a través de la exposición de sus crímenes. Si bien, el autor sostiene que la memoria es imprescindible en la sociedad, también existe el derecho al olvido, por un bien psicológico del que rememora, además, advierte los peligros del *culto a la memoria*, que tienen que ver con justificar agresiones y odios presentes a través de crímenes pasados. Todorov, plantea a lo largo de su obra que la memoria en sí misma no es buena ni mala, pero que debemos preguntarnos: *¿para qué puede servir, y con qué fin? ¿Debe ser la memoria ejemplar?*

El autor es claro en que para cada sujeto su experiencia y la memoria que surge de esta es incomparable, pero para ser una memoria colectiva, debe admitir la comparación con otras experiencias. En *Memoria del mal, tentación del bien. Indagación sobre el siglo XX* (2000), el autor retoma las problemáticas acerca del control de la memoria, que tienen que ver con los regímenes totalitarios, tema eje dentro de esta obra. Además, sostiene que el acto memorístico expone tres

estados: *establecer los hechos, construcción del sentido* (interpretación de los hechos) y *poner en servicio* (utilizar la memoria). Además, el autor desarrolla la presencia de tres diferentes hablantes de la memoria: testigos “individuo que reúne sus recuerdos para dar una forma, y por lo tanto un sentido, a su vida y construirse así una identidad” (Todorov, 2000:155), los historiadores buscan representar el pasado a través de la verdad impersonal, se avoca a los hechos históricos evitando las subjetividades predominantes. El conmemorador desea expresar una imagen más general de los hechos, alude, de cierta manera, a la representación de una memoria colectiva. También, Todorov nos habla de los peligros presentes en el juicio moral hacia la memoria, como también hacer una crítica a la sacralización de la memoria, ya que que el culto insistente del recuerdo literal, suele transformar a la víctima en un sujeto que, tras haber sufrido, se traslada a una posición privilegiada y poderosa, dado su carácter de víctima.

En Latinoamérica también surgen problemáticas con respecto a la narrativa testimonial y el surgimiento del sujeto subalterno, dado los diferentes contextos socio-políticos que enfrentó el continente, marcado por la presencia de dictaduras y enfrentamientos políticos violentos.

Los autores René Jara y Hernán Vidal, publican en 1986, *Testimonio y Literatura*. Para luego colaborar como editores de Jorge Narváez, en estudio: *El testimonio 1972-1982. Transformaciones en el sistema literario* (1986). Luego,

este último, en 1988 publica *La invención de la memoria*, en Santiago, gracias a la Editorial Pehuén.

En el caso de Margaret Randall, en 1992 muestra su trabajo titulado: *¿Qué es, y cómo se hace un testimonio?* en la Revista de Crítica Literaria Latinoamericana XVIII. En esta publicación ella es enfática al sentenciar que es necesario determinar las características de lo testimonial como narración. Hugo Achugar, que también ha colaborado con Beverley, publica en la Revista de Crítica Literaria Latinoamericana: *Historias paralelas/historias ejemplares: La historia y la voz del otro* (1992). Más tarde, Juan Armando Epple, expone en 1994 su trabajo *El arte de recordar*. Como también, el mismo año, en la Revista Iberoamericana: Pittsburgh, Vol. LX, divulga el artículo titulado *Acercamiento a la literatura testimonial en Chile*. Martín Lienhard publica en la Revista Iberoamericana el artículo: *Voces marginadas y poder discursivo en América Latina*, (2000). Leónidas Morales en su publicación *La escritura de al lado: Géneros referenciales* (2001) determina la apertura para un estudio, aún inacabado, respecto al testimonio y a las problemáticas que lo envuelven. Beatriz Sarlo, ensayista de crítica literaria y procesos culturales, publica *Tiempo Pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo* (2005).

Se entiende que cada autor y cada período en el cual emiten sus publicaciones son determinantes en la ideología y en el paradigma en que cada uno se enmarca. Así es como se observa que, John Beverley, reconocido

humanista, centra sus estudios desde una perspectiva latinoamericanista y debe su inspiración (orientada en las identidades subalternas y sus testimonios) a su problemática referente a la pertenencia identitaria que le afecta personalmente. Nace en Venezuela y vive parte de su adolescencia en Lima, sus raíces familiares se remontan a Estados Unidos. Esta inestabilidad territorial que lo marcó en su vida, es quizás uno de los fundamentos claves que lo llevaron a la dirección de los estudios culturales centrados en Latinoamérica y las *identidades lastimadas*.

En el caso de Paul Ricoeur, uno de los grandes exponentes de la hermenéutica, centra sus trabajos hacia amplios temas, entre ellos, la historia de la filosofía y la fenomenología, la crítica literaria, metafísica, ética, religión, lingüística y semiótica, ciencias humanas, psicoanálisis, marxismo, y el tema del bien y del mal y conflictos de interpretación. El encierro forzado que sufrió en los campos de concentración alemán durante la segunda guerra mundial, lo marcarán de tal forma que, terminará orientando sus estudios hacia el horizonte del conflicto y sufrimiento, revelando el acercamiento a problemáticas tales como: la alienación y culpabilidad personal y colectiva. Estos temas, propios del pensamiento existencial alemán y francés de su época, son abordados por Ricoeur desde una perspectiva nueva, en la que la existencia no es sólo vista como finitud o contingencia, sino que, como apertura y afirmación.

Tzvetan Todorov, sostiene con dureza la crítica hacia el pensamiento neoconservador y ultraliberal de los actuales estados democráticos que, según él,

tienen los mismos rasgos que aquellos que edificaron el estalinismo y el fascismo⁴. En sus libros se observan tópicos acerca de la verdad, el mal, la justicia y la memoria; el desarraigo, el encuentro de culturas y las derivas de las democracias modernas. Todorov, tiene la obsesión de traspasar fronteras, abolir barreras, unir ámbitos en apariencia irreconciliables, ya se trate de lenguas, culturas o disciplinas. Le interesan los puntos de encuentro, los matices. Donde la pregunta que orienta sus investigaciones se resume en: ¿cómo vivir?

En el caso de los críticos latinoamericanos, encontramos el constante desarraigo acerca de la presencia de una identidad latinoamericana, esto debido a los prolongados procesos de colonización e independencia que ha sufrido esta región. La supresión de las culturas indígenas por parte de los conquistadores, ha negado a un territorio el derecho a una identidad propia, originando una serie de problemáticas con respecto a la presencia de un testimonio subalterno. Es decir, la motivación de los teóricos latinoamericanos con respecto a la teoría del testimonio, recae en la necesidad de instaurar una crítica propia con respecto a los procesos descolonizadores de los cánones extranjeros literarios, evidenciada en el surgimiento de una literatura testimonial latinoamericana.

⁴ El peligro totalitario del ultraliberalismo. Tzvetan Tódorov alerta de rasgos fascistas y estalinistas en las políticas neoconservadoras, Público, Paula Corroto, 23/9/2010 disponible en <http://www.publico.es/culturas/338077/el-peligro-totalitario-del-ultraliberalismo>

Margaret Randall, escritora feminista que nace en Estados Unidos y que ha pasado largas estancias en México, Cuba, como también en Perú y Vietnam del norte, declara con sus propias palabras en su sitio web “Creo profundamente en los valores humanistas, la lucha contra la cultura de la violencia y la codicia, y el arte como una herramienta para el cambio”⁵. Hugo Achugar, poeta, ensayista e investigador uruguayo que ejerció la docencia en dicho país, fue destituido por la dictadura, para luego viajar a Venezuela donde trabajó como investigador en el Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos en Caracas. Podemos decir que su destitución como docente, por parte de la dictadura, pudo haber marcado cierta tendencia en relación al interés de los discursos testimoniales subalternos. Juan Armando Epple, chileno, también se enmarca dentro de los escritores afectados por los procesos de dictaduras. En el caso de Martín Lienhard este se inscribe por el ámbito de los estudios Americanistas con respecto a la posición del sujeto indígena como sujeto subalterno en América.

Beatriz Sarlo, ha investigado sobre temas de literatura argentina, nacionalismo cultural y vanguardias, cultura urbana de masas y cultura popular. Es muy crítica con respecto a las dictaduras, y en general, con los discursos de las elites dominantes.

⁵ Para ver más entrar a <http://www.margaretrandall.org/>

Este conjunto de autores, tanto europeos, como latinoamericanos, en sus diversas expresiones representan un posicionamiento político, cultural y social respecto a las dinámicas de dominación y a las relaciones de poder desplegadas en el mundo.

Dichos autores, se posicionan desde una perspectiva que rescata la subjetividad de los individuos y dan relevancia a la experiencia como validadora de verdades. Dicho de otro modo, admiten como verdadera la voz de un sujeto que está fuera de los círculos de elite, y que por tanto, su testimonio no es relevante. Por el contrario, se cree que el discurso testimonial favorece la reconstrucción de un pasado doloroso, contribuye al rescate de voces subalternas, y además, pone de manifiesto a la experiencia como una fuente veraz y auténtica, reivindicando la historia no oficial de quienes la brindan.

Dicho esto, y de acuerdo a los propósitos de esta tesis, se procura la selección teórica de autores que contribuyan a desarrollar la teoría del testimonio en pos de un enfoque didáctico. Es por esto, que se ha seleccionado, en primer lugar, a Jonh Beverley, como autor clave en la teoría del testimonio. Junto a su vasta experiencia, su selección se basa en el trabajo exhaustivo sobre los estudios subalternos. Dado que, el propósito de este proyecto es construir una estrategia didáctica que establezca lo testimonial como herramienta para el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas del estudiante, como también su desarrollo personal, es que se ha determinado establecer una noción próxima a la

subalternidad de los sujetos, vinculándola a la situación escolar de los estudiantes en la comunidad.

Así mismo, se ha seleccionado al autor Leonidas Morales, puesto que sus estudios respecto a la teoría del testimonio, brindan a los fines de este proyecto una definición precisa y específica del concepto. Esta definición, como antes se señalara, constituye al testimonio como un elemento que contribuye a establecer verdades. En otras palabras, el autor establece al testimonio como una experiencia validadora, tanto de los hechos que narra, así como también, de los sujetos que la emiten.

El relato en primera persona, como señala Morales, es lo que se postula en este proyecto como una herramienta que facilita el desarrollo de diversas habilidades comunicativas.

6.1.2. Identidad

Jorge Larraín (2001) señala y enfatiza que existen múltiples interpretaciones y posturas sobre identidad. Sostiene que "un significado más adecuado de la identidad deja de lado la mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona se ven íntimamente conectados" (Larraín, 2001:23), es decir, cada individuo o grupos busca relacionarse con ciertas características que lo muevan a sí mismo, y por lo general, serán influenciadas por expectativas sociales. Por lo tanto, el autor

enfatisa que la identidad no es una esencia innata dada, sino que es un proceso social de construcción, que requiere de tres elementos que la constituyan.

El primer elemento hace relación a que los individuos se definen a sí mismos identificándose con ciertas categorías sociales. Cuando una persona forma su identidad personal lo hace compartiendo ciertas lealtades grupales o características comunes. Éstas pueden ser religión, género, clase y profesión, entre otras.

El segundo elemento, tiene relación con lo material y cómo el individuo se identifica con la adquisición de éste. El ser humano, cuando produce, posee o adquiere cosas materiales proyecta parte de su propia existencia en aquellos objetos, reflejando sus propias cualidades. En este punto la identidad es relacionada al consumo, con las industrias tradicionales y culturales.

El tercer elemento señala que la construcción de sí mismo supone necesariamente la de otros porque somos seres sociales que compartimos fines en común, los cuales nos hacen ser pares, ya que, con la construcción de los otros, podemos emitir nuestras opiniones que tenemos internalizadas como parte de nuestra identidad, en donde compartimos elementos en común, como el territorio, las culturas arraigadas, una bandera, una historia histórica, entre otras. Pero esto no quiere decir, que no nos diferenciamos y no adquirimos un carácter propio y distinto, por el contrario, todo ser humano es único e irreplicable logrando diferenciarse de sus pares aunque compartan fines en común.

A partir de los elementos ya mencionados se puede comenzar a dialogar desde tres tipos de identidades:

1. Identidades personales y colectivas: Es importante señalar que no se puede separar las identidades personales de las colectivas, porque están siempre interrelacionadas y se necesitan. Si una no existe, la otra tampoco. Las personas no pueden ser consideradas como entidades aisladas y dejar de lado su mundo social, o hablar de aquello como algo aparte, ya que los seres humanos se definen y son definidos por su rol social que funciona colectivamente. El primer elemento señalado anteriormente, decía que el individuo posee ciertas afinidades que lo determinan culturalmente y que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de la identidad. Ante esto, los individuos comparten sus afinidades con otros, porque las identidades culturales contribuyen con el significado de la historia, con las que las personas pueden identificarse. "Mientras más importante sea el rol de la identidad colectiva para la construcción de identidades personales, mayor será la atracción de los significados y narrativas que se crean para interpelar a los individuos a identificarse con ellos" (Larraín, 2001:40).

2. Identidad y globalización: Se define a partir de la intensificación de las relaciones sociales universales marcadas por la globalización que une a distintos

lugares. Esto redundaría en las identidades, ya que los medios de comunicación hacen lo suyo al moldear las formas culturales de los individuos y los modos de las personas al recibir cada estímulo. Esto no quiere decir, que la globalización o lo global reemplace a lo local, sino que lo local opera dentro de lo global. En este punto, lo complejo es que lo global funciona de manera contradictoria ejerciendo ciertas rupturas dentro de lo local. Es decir, como señala Larraín, crea comunidades y asociaciones transnacionales, pero también fragmenta comunidades existentes provocando prejuicios y estereotipos que dividen las dinámicas de un entorno. Esto no señala que las identidades nacionales desaparezcan sino que son afectadas, al colocar a los individuos, grupos y naciones frente a otros individuos que no se definen a sí mismos, o no comparten rasgos comunes ni afinidades.

3. Identidad como herencia y como proyecto: La identidad nacional no solo mira el pasado como el único camino para construir una identidad, sino que también mira hacia el futuro. "La identidad nacional se define como un proceso histórico permanente de construcción y reconstrucción de la "comunidad imaginada" que es la nación" (Larraín, 2001:47). Para ésta nueva construcción de la identidad que nace día a día, parten de nuevos electos culturales que vienen desde afuera y que se van adaptando y recontextualizando a la cultura nacional.

En la actualidad se menciona la identidad como proyecto abierto y dispuesto al futuro en lo que busca una nación y qué quieren conseguir.

6.1.3. Subalternidad

El Grupo de Estudio Subalternos Latinoamericanos nace en 1992 y es conformado por un conjunto de intelectuales de la Academia Norteamericana, cuyo trabajo colectivo fue publicado en dos antologías⁶, y es editado por Ileana Rodríguez. Anteriormente, el tema de la subalternidad ya había sido abordado por El Grupo de Estudios Subalternos Surasiático, en especial el trabajo de Ranajit Guah, fundador del grupo, quien define la problemática central del subalternismo como “el estudio del fracaso histórico de la nación para llegar a su realización” (Beverly, 2004:29)⁷ Guah en su intento por delimitar el problema describe una situación mundial respecto a la formación de los Estados nacionales, tras los periodos de descolonización. Los proyectos capitalistas y marxistas que predominaron en los diversos países se tradujeron en fracasos económicos y políticos que contribuyen al nacimiento de un sujeto social subalterno, que más tarde los Estudios recogen con el fin de revelar y relevar su condición de subordinación.

El documento fundacional de los estudios subalternos latinoamericanos, inspirados por el movimiento hindú, señala que la fuerza que impulsa el problema

⁶ *The Latin American Subaltern Studies Reader* (2001), y *Convergencia de tiempos. Estudios subalternos/contextos latinoamericano* (2001)

⁷ Esta cita es tomada por Beverly desde Guah y Spivak 1988: 43.

del subalterno en América Latina “surge directamente de la necesidad de reconceptualizar la relación entre nación, Estado y “pueblo”, en los tres movimientos sociales que han conformado centralmente los contornos de los estudios latinoamericanos” (Beverly, 1995:127) que abarcaron en su campo de investigación el periodo colonial y nacional. En el caso de los estudios subalternos estos traspasaron este límite e incluyen a la investigación los efectos de la hegemonía liberal y la globalización, tanto económica como comunicacional, en América Latina. Tanto la apreciación hindú, así como la latinoamericana coinciden en que hay un fracaso en relación a la instalación de los proyectos políticos en el mundo. Guah cuestiona el proyecto del nacionalismo hindú en los setenta, así como los subalternistas latinoamericanos cuestionan la crisis de la izquierda en Latinoamérica; ambos acontecimientos representan el fracaso de democratización que no supo concretarse.

El proyecto subalternista, desde sus diversas plataformas de difusión, se concibe como una intervención en las relaciones que producen dominación y subordinación. No obstante a lo anterior, es Antonio Gramsci el primero en reflexionar sobre esto e introducir teóricamente el concepto entre 1929 y 1935 durante su estadía en la cárcel⁸. Gramsci se forja académica y políticamente durante el periodo revolucionario ruso, cuya observación y experiencia como filósofo y teórico marxista condicionan el concepto de subalternidad bajo la

⁸ *Cuadernos de la cárcel* (1929-1935)

reflexión que este hace sobre la hegemonía. Para él, el concepto surge como contraste al poder dominante, en el contexto de una sociedad inminentemente capitalista.

La idea de Gramsci sobre la subalternidad, “está profundamente conectada con su intento de conceptualizar el “Sur”- la región católica y agraria de Italia donde el campesinado se mantuvo como la más importante clase social” (Beverly, 2004:38). Es por esto, que cuando se habla del concepto de subalternidad desde Gramsci, este debe ser entendido como campesinos y trabajadores. Desde otra perspectiva, como ya antes se mencionaba, para Ranajit Guah la idea de subalternidad, también está basada en la oposición binaria hegemonía/dominación, y representan para él la acción de poner énfasis en los dominados. En el caso de Beverly, pensando en un representante latinoamericano, subalternidad tiene que ver con el poder “quién lo tiene y quién no” (Beverly, 2004:23), y cómo se desarrolla en la sociedad esta dinámica. La subalternidad, según Beverly, tiene un referente espacial, o más bien dicho, las relaciones sociales en el mundo son las que están espacializadas en una forma territorial, Asia del Sur y América Latina ejemplifican esta aseveración.

Se observa que el desarrollo y la difusión del concepto de subalternidad, es variante y a la vez complejo. Si se pone énfasis en las diversas apreciaciones teóricas –sin incluir, las vinculaciones que se han hecho de los estudios

subalternos, con los estudios culturales, coloniales y post coloniales- se puede inferir una particularidad común en torno al concepto. Beverly es preciso al señalar que “el subalterno no es una categoría ontológica...designa una particularidad subordinada” (Beverly, 2004:23). El autor coincide con Gramsci, básicamente, en definir lo subalterno desde su característica de subordinación, del estar bajo de, o al decir de Guah, las voces pequeñas de la historia.

El tema de la subalternidad acuña variadas complejidades y problemáticas. Gayatri Spivak instala una de las más cuestionadas y difundidas en la academia. La autora nos interpela ¿Puede hablar el subalterno? y así mismo nos responde, si el subalterno pudiera hablar, entonces no sería subalterno. El subalterno es subalterno, dice Spivak, porque no puede ser representado adecuadamente por el saber académico. La subalternidad se produce en el momento mismo de querer ser representada. Esta se resiste a la representación, y quienes lo han hecho son precisamente las hegemonías dominantes. Desde ahí surge otra problemática al respecto: “¿Cuáles representaciones tienen autoridad cognitiva o pueden asegurar la hegemonía, cuáles no tienen autoridad o no son hegemónicas?” (Beverly, 2004:23)

Si bien ya se ha dicho en reiteradas ocasiones la complejidad que envuelve los estudios subalternos en su amplitud, se delimita el trabajo investigativo de esta tesis al rasgo particular al que este refiere, que es la subordinación. Existe un urgencia en relación a las voces subalternas que no han sido escuchadas, sino

que por tendencia siguen siendo grupos aislados de la sociedad, que si bien están profundamente arraigados en esta, no tienen un espacio ni de discusión, ni valoración ni mucho menos legislación dentro de los Estados. A eso refiere Beverly, cuando habla de la emergencia de los movimientos de mujeres en America Latina, la reconciliación de clases, razas y géneros dentro de los Estados nación.

6.2 Pedagógico

La *comprensión lectora* se establece como una competencia básica transversal en la educación chilena, y tiene por finalidad que el alumno pueda desarrollar la capacidad de comprender y producir mensajes de manera ascendente, de tal manera que se vaya complejizando el aprendizaje a medida que el alumno avanza en los niveles de enseñanza media.

El Marco Curricular aborda la *comprensión lectora* desde la teoría interaccionista y focaliza el estudio de la comprensión a partir de los mecanismos cognitivos y los procesos inferenciales. Esto apunta a que la lectura debe ser un conjunto de habilidades que se encuentren en constante interacción, es decir, como un proceso de intercambio y estratégico, en donde los estudiantes deben elaborar planes determinados y resolver tareas específicas, a fin de construir

significados que nazcan desde los aprendizajes previos, nociones que son utilizadas para formar nuevos conocimientos.

La *comprensión lectora* con el paso de los años ha mutado y se ha complejizado teóricamente. Hasta finales de los años 70' la noción de comprensión apuntaba a que los alumnos fuesen capaces de decodificar las palabras, y al hacerlo sería un proceso automático. Fries (1962) señala que la comprensión es el resultado directo de la decodificación. Sin embargo, esto no tuvo en su totalidad el efecto que se pretendía lograr ya que, no todos los alumnos eran capaces de comprender el texto como proceso automático, sino que, lo hacían de manera parcelada. La decodificación, supone que al leer reconocemos unidades menores (fonemas, palabras, significados literales, etc.) Y a partir de las observaciones se comienzan a formar ciertas suposiciones gramaticales y semánticas. Suponiendo como primer nivel de lectura el conocimiento de las palabras y como segundo nivel el de la comprensión. Esto, con la finalidad que el estudiante pudiese comprender las ideas explícitas presentadas en el texto, desarrollar habilidades para rescatar las ideas implícitas, y así evaluar la calidad del texto y el propósito del autor.

A mediados del siglo XX surge la psicología cognitiva, la que apunta al estudio del comportamiento humano y al análisis de los denominados procesos mentales, como son: la atención, la percepción, el lenguaje y la memoria. Bajo la influencia del enfoque constructivista, se retoma el estudio del aprendizaje desde

los procesos internos del individuo. Dejando atrás las limitaciones del modelo anterior, para abrir paso a un procesamiento desde arriba, es decir, desde las habilidades cognitivas superiores (reflexión, análisis e interpretación) hacia habilidades cognitivas de bajo nivel como el reconocimiento de letras, frases, etc. En el caso del léxico mental, este cumple un rol fundamental en esta nueva forma de comprender un texto, dado que el estudiante tiene la capacidad inmediata de poder indagar en su propia memoria y así, rescatar una cantidad ingente de vocabulario almacenado durante su vida, posibilitando su uso inmediato y enriqueciendo la comprensión.

Junto con esto, surge un nuevo modelo de procesamiento llamado interactivo, que explica la comprensión desde la interacción entre el significado del texto y los conocimientos previos del lector. El estudiante utiliza el texto como un vehículo para construir significados, pues es él quien activa sus conocimientos previos y los dispone para crear nuevos conocimientos. Es el lector quien compone el significado del texto, por lo tanto, no hay significado del texto hasta que el lector decide darle uno. Así, el lector se torna en un actor participativo y activo dentro del texto, quien toma las pistas entregadas por el autor en pos de su propio conocimiento.

Con el paso del tiempo se han ido implementando nuevas nociones sobre la comprensión, como la teoría de los esquemas impuesta por Hermilich y Piettemall (1991) quienes señalan que cada nueva información amplía y perfecciona el

esquema existente, es decir, los esquemas del texto están en constante transformación, cuando se recibe una nueva información se reestructuran y se ajustan, por lo tanto, el texto tiene más de una posibilidad de interpretación influenciada por la propia vida del lector.

Luise Rosenbalt (1978) adoptó el término de transacción en el campo de la literatura para indicar la doble relación que se da entre lo cognoscente y lo conocido, para dar hincapié entre el proceso recíproco que existe entre lector y texto. La comprensión como un proceso transaccional apunta que la lectura es un momento que reúne a un lector y texto particular, en donde son dependientes uno del otro y de su interpenetración recíproca surge el sentido de la lectura. Pero la transacción (texto/ lector) va más allá de estos dos componentes porque también competen el medio cultural, social y personal del texto, es decir un contexto específico.

Dentro de las distintas perspectivas y estrategias que nacen en el último tiempo sobre la comprensión lectora, esta tesis desea estructurarse dentro del modelo interactivo, ya que "(...) este no se centra en el texto ni el lector. Atribuye gran importancia a los conocimientos previos aportados por el lector. Cuando el lector se sitúa frente al texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (palabras, letras, etc.) de manera que la información que se procesa en cada una de ellos funciona como input para el nivel siguiente, a través de un proceso ascendente, la información se propaga a niveles


más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente.” (Solé, 1992:17), es decir, el modelo interactivo fusiona estrategias tanto de los modelos ascendentes como descendentes, comprendiéndolos como procesos que no se pueden dar de manera parcelada, sino que de forma simultánea y correlativa.

Los teóricos que surgen como relevantes dentro de los modelos interactivos, una de ellos es Isabel Solé, quien sostiene que leer “es un proceso de interacción entre lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente) los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1992: 17). Dado lo anterior, se necesita de un lector activo que procese y examine el texto. Además, de un objetivo que guíe la lectura, es decir, leemos para algo o por alguna finalidad. Estos objetivos son interpretaciones motivadas desde distintos ámbitos, por ende, cada lector extrae la información que desee. Por lo tanto, los objetivos de lectura son elementos que se deben considerar cuando un profesor enseña a leer y comprender a sus alumnos.

Ella, expone que “leer es un proceso de emisión de hipótesis, y de verificación de esas hipótesis mediante diferentes índices textuales” (Solé, 1987: 5). Para Solé, la comprensión lectora se entiende como la formulación de hipótesis

que surgen a partir de los vacíos que deja el texto (espacio para las inferencias), en la medida que estas predicciones van construyendo nuevas interpretaciones.

Para ella, es importante que el lector asuma el control de su lectura, esto significa:

- Tener un objetivo
 - Generar hipótesis por medio de predicciones.
 - Verificar mediante los índices del texto
 - Construir interpretaciones
- 
- COMPRENSIÓN

Entonces, la lectura es una constante elaboración de supuestos y la verificación de estos, conduciendo así a la construcción de una interpretación.

Solé sostiene que la interpretación del texto es progresiva, es decir, la elaboración de su comprensión, implica determinar las ideas principales que contiene. La idea o ideas principales que construye el lector dependen de los objetivos, de sus conocimientos previos y del proceso de lectura que se les ofrece (fijarse en los títulos, subtítulos, letras cursivas u otros índices). Los objetivos deben ser guiados por el profesor, a fin de que exista un consenso de lo que se busca con la lectura.

En definitiva, las interpretaciones parten de las predicciones y de su verificación y se van realizando en el curso de la lectura, esto implica la deducción

de lo esencial del texto en relación con los objetivos que nos llevan a leer, y permiten ir orientando la lectura de una manera más precisa. Sin embargo, señala Solé, “es frecuente creer que el establecimiento de la idea principal, o la confección del resumen de un texto, son actividades posteriores a la lectura.” (Solé, 1992:26). Para la autora, la idea principal, el resumen y la síntesis, se construyen en el proceso de la lectura, y son un producto de la interacción entre los propósitos que la mueven, el conocimiento previo del lector y la información que aporta el texto.

Así mismo, y también enmarcada dentro del modelo interactivo, María Jesús Pérez Zorrilla (2005), se suma a una definición de carácter más cognitivista y señala que “la comprensión lectora es considerada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general” (Pérez, 2005: 122), pues señala que hoy en día se sostiene que el conocimiento se almacena en “estructuras de conocimiento” (teoría de los esquemas) y que por tanto, “la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento”(Pérez, 2005: 123). Dicho de otro modo, el nivel de comprensión se vincula con el grado en que la información de dichas estructuras se integra dentro de otras.

Para ella, la “comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento

o experiencia previa para inferir el significado que este pretende comunicar” (Pérez, 2005:122), dicho de otra forma, la comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo, donde mientras más conocimientos previos posea el comprendedor, mejor será su proceso cognitivo, el que se ve afectado (consciente o inconscientemente) tanto por estrategias de razonamiento y estrategias de autocontrol.

En el caso de María Jesús Pérez Z. (2005), sostiene que la comprensión se desarrolla en niveles, que se van complejizando en cuanto interactúan y se desarrollan:

1. Nivel de comprensión literal. El lector hace valer las capacidades fundamentales de reconocimiento y recuerdo.
2. Nivel de reorganización de la información. El lector es capaz de clasificar y sintetizar la información recibida.
3. Nivel de comprensión inferencial. El lector fusiona su experiencia personal con el texto, esto para dar pie a conjeturas e hipótesis.
4. Nivel de lectura crítica o juicio valorativo. El lector reflexiona sobre el contenido del libro.
5. Nivel de apreciación lectora. En este nivel el lector evalúa el impacto psicológico y estético que ha tenido en él la lectura.

Como se puede apreciar, los niveles poseen diferentes dificultades, pero no por esto se puede sostener que algunos son anteriores a otros, todo depende del sujeto comprendedor y de cómo este desarrolle los niveles.

Los autores Cassany, Luna & Sanz (1994) señalan que “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto”. Es decir, el lector debe ser capaz de rellenar ciertos vacíos que se presentan en el texto y que aparecen en el proceso de construcción de la comprensión, a partir de diversas razones. Como por ejemplo, cuando el lector desconoce el significado de una palabra y la entiende según la idea central del párrafo. La comprensión, dicho en otras palabras, pasa por aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, y así construir un significado mediante la interacción con el texto. Anderson y Pearson (1984), enfatizan que hacer inferencias es esencial para la comprensión, ya que, se dice que las inferencias son el alma del proceso de comprensión, y por lo mismo, se recomienda su constante uso al encontrarnos con un texto.

El autor Frank Smith (1980), señala que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto. Es decir, los conocimientos previos contribuyen en la comprensión del texto, en la medida que se vinculan con la información que entrega en él. Al momento que leemos percibimos y guiamos la lectura a nuestras percepciones, es decir, a nuestro propio mundo. Heimlich y Pittelman (1991), sostienen que,

"la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas" (Dubois, 1991: 11), por lo tanto, un esquema se encuentra en constante transformación, ya que cada una de la información amplía y transforma el texto, por ende, es posible más de una interpretación en una misma lectura

Gionavi Parodi S. (2005), estructura una propuesta de comprensión lectora desde la perspectiva psicolingüística, focalizando el estudio de la comprensión a partir de los mecanismos cognitivos, colocando gran énfasis en los procesos inferenciales. Contextualiza una problemática de la docencia y el aula alrededor de su entorno laboral y social. Para él, el procesamiento de los textos escritos tiene que ver con la información que se construye, estructurada en diversos niveles de representación mental. Parodi considera como fundamental la presencia de las inferencias, ya que ellas se basan en:

- El contenido de los enunciados.
- El conocimiento de mundo.
- Estructura de la inferencia textual.

Parodi clasifica las inferencias en dos tipos, como inferencias fundamentales e inferencias optativas. Las primeras tienen que ver con procesos como la correferencia, y las segundas con procesos evaluativos y/o valorativos.

Van Dijk y Kintsch (1983) desarrollan una propuesta trídica para visualizar la comprensión de textos. Esta propuesta se basa en tres niveles de representación:

- Código de superficie
- Base de texto
- Modelo de situación referencial.

El código de superficie es el nivel más lingüístico, es el texto en sí, contiene el vocabulario y la gramática al que acceden los lectores. La base de texto se refiere a las proposiciones, es decir, a las relaciones de las palabras y las oraciones entre sí, para acceder a la coherencia local. El modelo de situación, es el tercer nivel y el más complejo. Es el micromundo al que se hace referencia en el texto. Es toda la información que está fuera del texto, pero que es recabada de la información del mismo. El modelo de situación surge a través de la interacción que hace el lector con la información entregada en el texto y su conocimiento de mundo. Hay que considerar, como en propuestas de otros autores, estos tres niveles se dan simultáneamente en el comprendedor.

Para Emilio Sánchez (2002), es de suma importancia indagar en los problemas que surgen para los lectores al tratar de comprender un texto escrito. Dimensiona en 6 problemas las dificultades que pueden atacar a los lectores (con particular énfasis en los lectores estudiantiles, foco de su inspiración):

1. Cuando no conozco el significado de algunas palabras.
2. Cuando pierdo el hilo.
3. Cuando no sé lo que me quieren decir.
4. Cuando los árboles no me dejan ver el bosque.
5. Cuando no sé lo que suponen que debo saber.
6. Cuando no sé si he comprendido.

Cada problemática encierra en sí un tipo de accionar para el docente, es decir, Sánchez logra discernir acerca del porqué se dan estas problemáticas, y al conocer el origen, es capaz de entregar una solución para mejorar la capacidades de comprensión de los lectores.

Sánchez, al igual que los autores anteriormente desarrollados, entiende que durante la comprensión intervienen diferentes procesos. Para él, el contexto, los conocimientos previos, la memoria operativa (el espacio mental inmediato) son elementos que influyen en la comprensión de diferentes formas. Él concluye que la comprensión es un proceso interactivo, pero con ciertas restricciones (dado que la memoria operativa no tiene gran capacidad de guardar información extensa de forma inmediata). Es un proceso inmediato, ya que los comprendedores van formulando hipótesis sin haber terminado de leer un texto. Es un proceso que permite compensaciones, dado que puede nutrirse de otros ante la carencia o incompreensión de algunos. Además, tiende a saturar la memoria operativa ya que

“La imagen global es la de un *conjunto* de procesos que *dependen* mutuamente entre sí y que *compiten* por un espacio de memoria y unos recursos ejecutivos *limitados*” (Sánchez, 2005:97). Y por último, es un proceso que se facilita cuando es una actividad conjunta, ya que, cuando el profesor es un buen guía durante el proceso de lectura, la comprensión se logrará de manera más eficiente y fácil, para lograr lectores independientes, conscientes de su proceso de comprensión.

Como se observa, los autores concuerdan con una teoría interaccionista de la comprensión, sin negar los paradigmas conductistas en los cuales se amparan las primeras nociones de esta, como lo fue la teoría lineal, por ejemplo. Así, el lector se torna un actor participativo y activo dentro del texto, quien toma las pistas entregadas por el autor en pos de su propio conocimiento.

La inferencia es otro elemento que varios de los autores anteriormente nombrados consideran como relevante, ya que, si instalamos la presencia de un lector participativo dentro de su proceso de comprensión, la inferencia da pie a este ejercicio activo del lector. Es decir, las inferencias dejan espacios vacíos que el lector debe rellenar con sus propios conocimientos, a fin de lograr una interacción plena y acabada con el texto.

Para el desarrollo de este marco teórico, se tomará en cuenta a Emilio Sánchez e Isabel Solé, dada la preocupación de ambos acerca de la autorregulación del sujeto con respecto a su proceso de comprensión lectora, ya que, un lector activo, frente a un texto, es capaz de fijar metas de lectura, planificar,

supervisar y evaluar lo aprendido. Pero además, ambos autores son conscientes de la figura de un profesor, como facilitador de este proceso, ya que la comprensión es un proceso cognitivo que se puede entrenar y desarrollar de forma pertinente accediendo a la claves correctas. Ambos autores le otorgan gran relevancia a la activación que hace el texto de los conocimientos previos del lector, esto a fin de promover una mayor involucración con el texto, logrando un modelo de situación acabado. Dado el enfoque disciplinar de este marco teórico, es de suma importancia el desarrollo de los conocimientos y experiencias que puedan aportar los estudiantes, ya sea para la lectura, como para su desarrollo personal.

Para Sánchez, “comprender implica *interrelacionar* la *información*. Por una parte, debemos relacionar entre sí las ideas que constituyen la información del texto; por otra, integrar la información del *texto en nuestro fondo de conocimientos*.” (Sánchez, 2002:80). Es decir, comprender es absorber las ideas del texto, e integrarlas a nuestros conocimientos existentes.

Dado lo anterior, Sánchez sostiene que la comprensión se puede agrupar en tres niveles:

Nivel	Descripción
1er. Nivel	<p>1. Texto base (o comprensión superficial).</p> <p>En este nivel se puede recordar el texto, resumir sus ideas o contestar preguntas sobre su contenido. Este nivel se divide en tres niveles estructurales del texto:</p> <p>1.1. Microestructura. Identificación de proposiciones y conexiones entre sí.</p> <p>1.2. Macroestructura. La idea global que dota de sentido y coherencia al texto.</p> <p>1.3. Superestructura. Se refiere a las diferentes formas de organizar un texto.</p>
2do. Nivel	<p>2. Modelo de situación.</p> <p>Es la integración del texto en el resto de nuestros conocimientos. Es decir, lo que se retendría finalmente, no es el texto, sino el mundo o situación que en él se refiere. Este nivel permite responder preguntas no literales.</p>
3er. Nivel	<p>3. Autorregulación.</p> <p>Ser conscientes de nuestro proceso de comprensión (metacognición).</p>

Luego de definidos los niveles de comprensión, Sánchez hace acuso de los diferentes problemas que aparecen durante el proceso de lectura, y los posiciona en un nivel, otorgando de esta manera, una visualización clara de cómo abordar cada problema.

Problema	Operaciones implicadas	Nivel
<p>1. Cuando no conozco el significado de algunas palabras.</p> <p>2. Cuando pierdo el hilo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las palabras y acceder a su significado. - Construir proposiciones. - Reconocer que es lo <i>nuevo</i> y lo <i>dado</i> en cada proposición. Y conectar las proposiciones entre sí. 	<ul style="list-style-type: none"> - Microestructura. - Macroestructura.
<p>3. Cuando no sé lo que me quieren decir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construir un significado global: - Entendiendo que los elementos del texto son parte de una <i>idea más compleja</i> (integración). - Entendiendo que los elementos del texto son <i>ejemplos de una idea más general</i> (generalización). - <i>Seleccionando</i> lo <i>relevante</i>. Lo que no es trivial y redundante (selección). 	<ul style="list-style-type: none"> - Macroestructura.
<p>4. Cuando los árboles no</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar las ideas globales en un esquema coherente 	<ul style="list-style-type: none"> - Superestructura.

<p>me dejan ver el bosque.</p>	<p>concibiendo el texto como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una respuesta a un problema. - Una explicación y una argumentación de una tesis. - Un contraste o una analogía entre dos o más fenómenos. - Una descripción. - Una secuencia de acontecimientos. 	
<p>5. Cuando no sé lo que suponen que debo saber.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autocuestionarse planteando nuevos problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de la situación
<p>6. Cuando no sé si he comprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntarse sobre el proceso y los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> - AUTORREGULACIÓN.

El cuadro anterior da cuenta del proceso de comprensión de un texto, es decir, leer con un objetivo. Dada las características de esta tesis, que propondrá lecturas acabadas de una serie de obras literarias testimoniales, es primordial que

los estudiantes integren las lecturas a sus conocimientos de mundo. Dicho de otro modo, el objetivo de la integración de la literatura testimonial como eje de la comprensión, es demostrarles a los estudiantes que todos cuentan con una experiencia válida para ser relatada. De este modo, encausando la creación de modelos de situación efectivos para ellos, la comprensión en la lectura de obras testimoniales logrará una automatización y autorregulación en la comprensión.

Si bien, Sánchez es un ferviente propulsor del *comprededor autónomo*, es consciente que para llegar a serlo, primero se debe pasar por la experiencia en conjunto, es decir, “La comprensión puede llegar a ser –cuando se adquiere un alto grado de competencia– un claro exponente de aprendizaje autónomo, pero antes y durante mucho tiempo habrá sido una experiencia sistemática de actividad conjunta. Más concretamente, lo uno (la experiencia conjunta) es germen de lo otro (el aprendizaje autónomo). (Sánchez, 2002:99). Para esto, él grafica una serie de pasos donde el profesor puede intervenir para guiar la comprensión del estudiante:

Proceso sobre el que se ejerce la mediación	Tipo de mediación	
	Comportamiento del profesor	Alternativa
Definir los objetivos o metas.	<<Trata de sacar la idea global. >>	<< ¿Qué es lo que estás intentando con esta lectura? >> << ¿Qué has pensado que podías conseguir con esta lectura? >> << ¿Qué habíamos visto que podías buscar en la lectura de un texto? >> <<Veamos, ¿qué es lo que podrías intentar conseguir? Puedes leer con la finalidad de tener una idea general, puedes también... >> << ¿Qué crees que te falta? >> <<Pongámonos de acuerdo sobre lo que intentas con esta lectura. >>
Buscar los medios. Planificar.	<<Primero lo lees por encima. Luego subraya y después trata de recordar lo que hayas subrayado. >>	<< ¿Qué es lo que has hecho otras veces cuando tienes la sensación de haber captado la idea global? >>
Supervisar.	<<Tienes que ir párrafo a párrafo. Piensa bien si tiene sentido, si te van encajando las ideas...>>	<< ¿Cómo me dijiste que ibas a hacerlo? >> << ¿Dónde empiezan las dificultades? >>

Evaluar.	<<Te falta ese párrafo. >>	<< ¿Cómo podemos saber que está bien? >> <<Veamos, ¿recuerdas lo que era un buen resumen? >>
----------	----------------------------	---

Además, Sánchez propone mediaciones del profesor enfocadas a los niveles específicos de la comprensión:

Nivel de procesamiento	Ejemplo de ayuda específica
Reconocer palabras.	<< ¿Qué pone ahí? >> << ¿Qué significa? >> <<Fíjate en esa palabras. >> <<Lee otra vez esa palabra. >>
Construir proposiciones.	<< ¿Qué dice en esta oración? >>
Integrar proposiciones.	<< ¿De quién o de qué nos habla? >>
Construir ideas globales (macroestructura).	<<Di con tus palabras lo que te parezca más importante. >>
Interrelacionar las ideas (superestructura).	<<No te conformes con decir las ideas. Descubre qué relación tiene una cosa con otra. >>
Construir un modelo de la situación.	<<Trata de ver las consecuencias que tendría si todo lo que has dicho fuese cierto. >>

Los últimos dos cuadros orientan de manera eficaz el proceso de mediación con respecto al proceso de comprensión del alumno. Para Sánchez, dentro del aula, el docente debe guiar al estudiante de modo que al finalizar la intervención, este obtenga la mayor responsabilidad dentro de su proceso de comprensión.

Para Isabel Solé, la lectura se construye a partir de una constante elaboración y verificación que conduce a la construcción de una interpretación. Es decir, la interpretación progresiva del texto. La elaboración de la comprensión implica determinar las ideas principales que contiene la lectura.

Es importante que la idea o ideas principales que construye el lector dependan de:

- Los objetivos
- Sus conocimientos previos
- El proceso de lectura que se les ofrece (fijarse en los títulos, subtítulos, letras cursivas u otros índices)

Los objetivos deben ser guiados por el profesor a fin de exista un consenso de lo que se busca con la lectura.

Es importante considerar las interpretaciones que se generan a partir de las predicciones y de su verificación. Esto lo vamos realizando en el curso de la lectura, porque implican la deducción de lo fundamental del texto en relación con los objetivos que nos han llevado a leerlo. Por lo tanto, nos permiten ir orientando

nuestra lectura de una manera cada vez más precisa y crítica, haciéndola por lo tanto más eficaz.

Generalmente se considera y se cree que el establecimiento de la idea principal, o la confección del resumen de un texto, son actividades posteriores a la lectura. Para Isabel Solé, la idea principal, el resumen, la síntesis, se construyen en el proceso de la lectura, y son un producto de interacción entre los propósitos que la mueven, el conocimiento previo del lector y la información que aporta el texto.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo una idea de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto puede hacerse mediante una lectura individual, precisa, que permita el avance y el retroceso, parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, pero que debemos considerar y enseñar en el ámbito de las estrategias de lectura.

La autora observa como problemática que “la lectura en la escuela no se sitúa a nivel del método que la asegura, sino que en la conceptualización misma de lo que ésta es, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en el proyecto curricular de centro (PCC), de los medios que se arbitran para favorecerla, y por supuesto, de las propuesta mitológicas que se adoptan para enseñarla.” (Solé, 1992:28) A eso se suma que cuando el problema se centra

en los métodos de la enseñanza de la lectura y en la adquisición y enseñanza del código, se restringe sus implicancias reales, como lo es que: la lectura es un objeto de conocimiento. En este punto, el problema surge porque se considera que escribir y leer son objetivos prioritarios de la educación primaria y se espera que los alumnos puedan:

- Leer textos adecuados a su edad de forma autónoma.
- Utilizar los recursos a su alcance.
- Establecer inferencias.
- Conjeturas.
- Releer el texto.
- Preguntar al maestro.
- Se espera que tengan preferencias por la lectura.
- Que expresen opiniones propias, entre otras.

Para solucionar esto, los profesores generalmente utilizan la lectura en voz alta. Tras la lectura se realizan una serie de preguntas, formuladas por el profesor, relativas al contenido. Y se da por hecho que se ha utilizado una excelente estrategia que contribuye en el aprendizaje de los alumnos. En este punto, Isabel Solé nos dice que es posible enseñar a los alumnos otras estrategias argumentadas por diversos teóricos como Bauman (1990); Colomer y Camps, (1991); Cooper (1990), que favorecen la comprensión lectora y utilizan lo leído para múltiples finalidades. Por ende, se puede comprender cuando realizamos un “esfuerzo cognitivo durante la lectura. Ese esfuerzo es el que permite hablar de la

intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que está escrito en una página” (Solé, 1992:33). Esto se puede lograr cuando el lector aporta con los conocimientos previos, a partir de lo que ya sabemos, de aquello que forma parte de nuestro bagaje experiencial, logrando así que los textos puedan ser comprendidos e interpretados por los potenciales lectores. Esto no quiere decir, que todos deban comprender lo mismo, “puesto que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tiene delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones propias del lector. Como el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; la motivación que se siente hacia a esa lectura” (Solé, 1992: 34).

A continuación se presenta un cuadro con los conceptos que Isabel Solé plantea como base, para que el lector pueda asumir y comprender la lectura. Este cuadro es construido luego de haber leído sus planteamientos, como una forma de ordenar, esclarecer y ejemplificar sus dichos.

Asumir el control de la lectura depende	Definición	Problema	Favorece	Resultado
Conocimient	Gracias a la interacción que mantenemos con los demás vamos	Cuando no se incorpora el bagaje experiencial	Cuando incorporamos la cantidad variable de	Atribuimos significado a lo que leemos.

os previos	construyendo una representación acerca de la realidad, de los elementos constitutivos de nuestra cultura, entendida esta en sentido amplio: valores, sistemas conceptuales, ideológicas, sistemas de comunicación, procedimientos etc.	del lector antes y durante la lectura.	conocimientos en la lectura se puede mejorar y favorecer la comprensión lectora. Ya que no aislamos el texto sino que lo relacionamos con nuestras representaciones de la realidad.	
Objetivos del lector	Estos determinan tanto las estrategias responsables de la comprensión como el control que de forma inconsciente va ejerciendo sobre ella a medida que se lee.	Es cuando no se sabe por qué leemos, no se sabe qué se pretende que hagamos, por lo tanto, no le atribuimos sentido a la lectura	Mientras leemos y comprendemos, todo va bien, y no nos damos cuenta de que estamos no sólo leyendo, sino que controlando la lectura, vamos comprendiendo. Y cuando se presentan interrupciones somos capaces	Es necesario considerar las distintas intenciones, ya que es una condición necesaria para abordar dicha actuación con mayor seguridad, con garantías de

			de darnos cuenta de eso y dedicamos nuestra atención a deshacer el obstáculo.	éxito y poder lograr diversos fines.
La motivación para la lectura	No se debe iniciar una lectura sin que los lectores estén motivados, la motivación parte con la interrogante qué debo hacer, por lo tanto, es importante que los alumnos conozcan los objetivos que se pretende que logren con su actuación, además que se sientan capaces de hacerlo, que piensen que se puede lograr un buen trabajo teniendo los recursos y la posibilidad de pedir y recibir la ayuda precisa	Es cuando el lector no se siente motivado, no siente que la lectura sea un reto que pueda afrontar.	Es adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido debería resultar en mayor o menor grado familiares al lector. Se trata de conocer y tener en cuenta los conocimientos previos del lector en relación al texto.	El lector se siente capaz de leer y se interesa por hacerlo, ya que nota que su actuación es eficaz.
Del profesor como guía	Contribuye en las interpretaciones del	Se genera cuando el	Al ser el profesor un	El docente guía la

	lector que realiza a partir de las predicciones y su verificación. Ayuda en el consenso y relación de los objetivos de lectura.	profesor utiliza solo de estrategia de lectura la idea principal, el resumen, la síntesis.	guía que acompaña en cada uno de los procesos al lector, logra construir el proceso de la lectura, que consta de la interacción entre los propósitos que la mueven, el conocimiento previo del lector y la información que aporta el texto.	lectura de una manera precisa y crítica, haciéndola más eficaz, a fin de que el lector pueda comprender y hacer las relaciones pertinentes
--	---	--	---	--

7. Hipótesis de trabajo

Elaborar una estrategia didáctica que, orientada desde la teoría testimonial, promueva una respuesta participativa y activa del estudiante, favoreciendo la comprensión lectora y contribuyendo a la formación social e identitaria de los estudiantes.

8. Enfoque

El enfoque de esta tesis será constructivista, ya que se considera que el aprendizaje de los alumnos es un proceso de construcción, en el que se elabora una representación interna del conocimiento, incorporando sus aprendizajes previos. Dada su construcción desde la experiencia, esta representación está sujeta a modificaciones, porque los estudiantes otorgan sentido a su mundo, es decir, construyen significados cuando conectan lo que ellos saben y han experimentado, con lo que están aprendiendo.

Vigotsky (1978) desarrolla el concepto de “*zona de desarrollo próximo*”, poniendo en evidencia las funciones cognitivas que están en proceso de maduración, permitiendo anticipar hasta dónde el niño puede progresar en la solución de problemas más complejos, si se le estimula a través de una *mediación eficaz*. Desde esta perspectiva, el docente es un mediador que aprecia los puntos de vista y los conocimientos que poseen los estudiantes, compartiendo con ellos los procesos evaluativos, acercándolos a la *zona de desarrollo próximo*.

La importancia de esta estrategia didáctica, en primer lugar, es que puede ser aplicada transversalmente para cualquier nivel de Enseñanza Media. Puesto que, si bien está enmarcada en un sistema específico, no se limita a él.

En segundo lugar, posee una gran relevancia para futuras intervenciones en la labor docente de quienes realizan esta investigación, ya que es un trabajo

que se puede proyectar a largo plazo, además, de ser aplicado en diferentes escuelas y niveles. Este material didáctico cumplirá una función transversal y flexible para el docente, con las adecuaciones que este mismo estime conveniente realizar (aprendizajes esperados, corpus literario, etc.).

El docente contará con un material que abarque aspectos no considerados por el Programa de Estudio, como es el caso del corpus literario. Además, es una herramienta que contribuye al aprendizaje del estudiante, ya que potencia sus habilidades comunicativas desde una teoría que lo considera cien por ciento como protagonista, partiendo desde lo particular a lo general, en la progresión: individuo-texto – contexto.

2013

MANUAL DE COMPRENSIÓN LECTORA:
“LEER PARA COMPRENDER”, UNA
PROPUESTA PEDAGÓGICA EN TORNO A LA
LITERATURA TESTIMONIAL.



MANUAL DE COMPRENSIÓN LECTORA: “LEER PARA COMPRENDER”, UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN TORNO A LA LITERATURA TESTIMONIAL.

PRESENTACIÓN

El presente Manual de Comprensión Lectora tiene como objetivo poner a disposición de profesores de Lenguaje y Comunicación de Enseñanza Media una estrategia didáctica que instala lo testimonial como un eje temático vinculable a la Sub Unidad II Literatura e Identidad del Plan Diferenciado Humanista- Científico correspondiente a 3er. año medio. Esta estrategia tiene un doble propósito: favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora y contribuir a la formación social e identitaria de los estudiantes.

En primer lugar, favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora está basado en un eje transversal de la enseñanza curricular, por lo que en este manual cumple la misma función. Este propósito está orientado a guiar los procesos de lectura e interpretación desde una perspectiva interactiva. Esta visión basada en el modelo interactivo integra como eje central los aprendizajes previos del lector a partir de las predicciones que se realizan en el transcurso de la lectura. Fundamentalmente se plantea que la comprensión se construye mediante la integración de las ideas del texto y los conocimientos previos de los estudiantes, siempre en torno a los objetivos que se han trazado, los cuales orientan la lectura

de manera precisa y por lo tanto, más eficaz. De esta manera, al final del proceso se logra un estudiante activo y participativo en su proceso de comprensión.

En segundo lugar, el propósito de contribuir a la formación social e identitaria de los estudiantes está ligado a la comprensión de la literatura como forma de representación social, la cual refleja y configura valores e ideologías. Las diversas formas literarias participan en el constructo cultural a través de la formación del imaginario colectivo, determinando identidades personales, como colectivas.

Se puede observar el tratamiento de este tema en la Sub Unidad II del Plan Diferenciado Humanista –Científico de 3er. año medio, el cual instala el tema de la identidad en la variedad de manifestaciones que de él ofrece la literatura, como un espacio favorable para la construcción de sentido de los estudiantes en relación a la interpretación del mundo, a su formación como persona y, por lo tanto, a su construcción social. Además, expone a los estudiantes a textos literarios que le permiten observar cómo se ha construido el mundo a través del lenguaje, manifestación humana universal.

Así mismo, el tema de la identidad se presenta como una valiosa forma de abordar las diversas problemáticas en torno a las identidades colectivas, personales, culturales e históricas, que han sido retratadas en las numerosas expresiones artísticas y literarias, pero a su vez, segregadas en el contexto de la globalización. Dicho esto, se entiende por concepto la identidad personal y

colectiva como una condición esencial, inmodificable y definitoria de las personas y/o colectivamente. Es decir, un proceso de constitución en permanente construcción.

Por lo anterior, se plantea este tema como un importante motivo de reflexión que este manual propone abordar desde un eje temático constante en la literatura: el testimonio, puesto que en él confluyen las diversas problemáticas respecto al tema de la identidad; por ejemplo, la segregación de grupos sociales producto de las diferencias que estos poseen, la diversidad de voces que exponen los testimonios, minorías sexuales, étnicas, políticas e incluso económicas, y cómo estas se validan mediante los discursos que emiten.

El testimonio proporciona variadas situaciones de aprendizaje que permiten vincular las experiencias de los estudiantes con las diversas expresiones literarias en las que este se manifiesta (diarios íntimos, epistolarios, crónicas, confesiones, ensayos, biografías, entre otras), facilitando la enseñanza de la comprensión lectora, dada las herramientas que esta entrega.

En este Manual, podremos encontrar el testimonio como una herramienta pedagógica que favorece la comprensión lectora y contribuye a la formación social e identitaria de los estudiantes, abordando grandes temas como: “¿Qué es un testimonio y para qué sirve?”, “Murmillos de la sociedad: Voces subalternas”, “La globalización: Un fenómeno de la Modernidad”, “Mi experiencia, mi verdad”, entre otros.

A propósito de estos grandes temas, este Manual sugiere a los docentes desarrollar en sus estudiantes estrategias de lectura en torno a los diversos niveles de comprensión, y técnicas de autorregulación que le permitan ser un personaje activo y participativo de su aprendizaje lector. Se pretende elaborar un Manual de carácter integral que puede ser aplicado no solo a las unidades propuestas, sino que, además contribuya a la aplicación de otras unidades como por ejemplo:

NIVEL	UNIDAD	SUGERENCIAS DE TEXTOS.
1ro Medio	Unidad I Narrativa	<p><i>-La odisea</i>, Homero.</p> <p><i>-De ratones y hombres</i>, John Steinbeck.</p> <p><i>-Grandes esperanzas</i>, Charles Dickens.</p> <p><i>-Lazarillo de Tormes</i>, Anónimo.</p> <p><i>-Relato de un naufrago</i>, Gabriel G. Márquez.</p>
	Unidad II Poesía	<p><i>-Autorretrato a los veinte años</i>, Roberto Bolaño.</p> <p><i>-Autorretrato: ¡qué lástima!</i>, León Felipe</p> <p><i>-Retrato</i>, Antonio Machado.</p> <p><i>-Autorretrato de adolescencia</i>, P. de Rokha</p>

2do Medio	Unidad I Narrativa	- <i>Eugenia Grandet</i> , Honoré de Balzac. - <i>Papá Goriot</i> , Honoré de Balzac. - <i>La dama de las Camelias</i> , Alejandro Dumas. - <i>Diario de Ana Frank</i> , Ana Frank.
	Unidad IV Poesía	- <i>Canto General</i> , Pablo Neruda. - <i>Poemas</i> , Mario Benedetti.
3ro Medio	-Unidad 2: La literatura como fuente de argumentos (modelos y valores) para la vida personal y social. Subunidad 1: El tema del amor en la literatura -Subunidad 2: El viaje como tema literario.	- <i>La Vorágine</i> , José Eustacio Rivera - <i>El niño que enloqueció de amor</i> , Eduardo Barrios. - <i>La última niebla</i> , Ma. Luisa Bombal. - <i>La vida simplemente</i> , Oscar Castro

El profesor que utilice este Manual tendrá un medio que facilitará el proceso de enseñanza- aprendizaje en sus estudiantes con actividades creativas y sencillas enfocadas en las experiencias de estos. El Manual incorpora valores democráticos esenciales tales como: el reconocimiento del valor de la persona, oportunidades diversas de participación, estímulo o atención a los distintos tipos de personalidad, autonomía de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

FUNDAMENTACIÓN DEL MANUAL DESDE EL ENFOQUE CURRICULAR Y TESTIMONIAL

La orientación técnico pedagógica relativa al potenciamiento de las habilidades de comprensión proviene de los autores Emilio Sánchez e Isabel Solé. El primero da cuenta de tres niveles de comprensión que se interrelacionan. El primer nivel lo denomina “texto base” (el texto en sí), el segundo nivel lo caracteriza como “modelo de situación” (la representación que se hace del texto base) y el tercer nivel lo llama “autorregulación” (la concientización del proceso de comprensión, o, metacognición). Además, Sánchez expone una serie de problemas que se pueden dar durante el proceso de comprensión, y ofrece una serie de mediaciones del profesor para ayudar al estudiante.

En la misma línea, Isabel Solé ofrece una interpretación progresiva del texto sobre la base de la determinación de las ideas principales que contiene la lectura. Estas ideas principales dependen de establecer objetivos de lectura, determinar

los conocimientos previos que poseen y ser capaces de seguir el proceso de lectura que se les ofrece (fijarse en los títulos, subtítulos, letras cursivas u otros índices). Además, para Solé el profesor también es un guía que debe cuidar y promover los procesos de comprensión de los estudiantes.

Dentro del ámbito testimonial, Leónidas Morales sostiene que el testimonio establece nociones de verdades dada la naturaleza experiencial de los relatos, es decir, las experiencias narradas del sujeto son incuestionables, ya que están sustentadas por su naturaleza vivencial. De esta manera, podemos vincularlo con las nociones de verdad que quieran establecer los estudiantes, respaldados por su experiencia, ya sea personal y/o comunitaria. En la misma línea, Jonh Beverley postula el concepto de subalterno para representar a los sujetos que han sido segregados por los poderes hegemónicos, es decir, cuyos discursos han sido silenciados, esto nos hace ruido acerca de la ausencia dentro del aula de la validación de las voces de los estudiantes, como relatos experienciales, y por ende, identitarios.

Dado lo anterior, se propone la comprensión de la literatura testimonial, con el fin de fortalecer el dominio del estudiante de su propio proceso, y para favorecer la conformación de identidad, ya sea individual o colectiva.

ORGANIZACIÓN DEL MANUAL EN TORNO A UNIDADES TEMATICAS

Las unidades I y II de Lenguaje y Comunicación, 3er. Año Medio definen su Aprendizaje esperado como: Leen comprensivamente, a partir de diversas estrategias lectoras (Sánchez y Solé), textos literarios de carácter testimonial, a fin de satisfacer una variedad de propósitos, tales como: informarse, resolver problemas, formar opinión, juicios valorativos. Además, identifican las diferentes modalidades que asume el tema en la literatura, según se trate de identidades personales, sociales, culturales o históricas.

Esas mismas unidades tienen como Objetivos Fundamentales los siguientes:

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Apreciar la significación e importancia del tema de la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias.
2. Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena.

3. Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas.

Los Contenidos Mínimos definidos, en ese mismo contexto, corresponden a Literatura e Identidad, 3º Medio y son:

- Lectura de obras literarias contemporáneas hispanoamericanas y chilenas de carácter narrativo testimonial, que planteen diferentes aspectos del tema de la identidad. Entregando oportunidad para:

- a. la investigación de antecedentes sobre algunos aspectos y perspectivas acerca del tema de la identidad, utilizando fuentes de información de diferentes disciplinas (psicología, sociología, antropología, historia);

- b. la apreciación de la relevancia que el tema tiene tanto en el plano de la realidad personal como comunitaria y cultural.

- Lectura de obras literarias preferentemente hispanoamericanas y chilenas que planteen diferentes aspectos del tema de la identidad en diversas formas o géneros (narrativas, testimonios, confecciones, autobiografías, epistolarios, diarios íntimos), dando oportunidad para:

- a. la aplicación en las obras leídas de los procedimientos y estrategias adquiridas en la lectura interpretativa y crítica de obras literarias, con el fin de establecer

semejanzas y diferencias en el tratamiento del tema de la identidad en obras de diferentes épocas y géneros.

- La reflexión en torno a obras leídas y su relación con otras expresiones artísticas (cine, pintura, música y en medios masivos de comunicación –prensa escrita y televisión).
- Participación en discusiones sobre el tema de identidad en algunos aspectos (Identidad personal, identidades nacionales, de culturas locales o regionales; identidad cultural latinoamericana; situación de ellas frente a los procesos de creciente globalización, la identidad desde la perspectiva del género, minorías étnicas, sectores sociales marginales, jóvenes, etc.)

A partir de lo anterior se propone la siguiente unidad titulada “Leer para comprender”, la cual se ha articulado en dos subunidades temáticas vinculadas a la identidad y orientadas a fomentar la comprensión lectora. La Subunidad I, denominada “Mi identidad personal como símbolo de diferenciación” se propone situar al estudiante como protagonista de su historia y fuente de experiencias personales que lo diferencian en la sociedad, como un ser único e irrepetible. Por esto se entiende que los estudiantes son capaces de construir una visión crítica de su propio discurso.

La Subunidad II se denomina “Pensando el mundo colectivamente”, ya que, tiene como propósito reflexionar acerca de la importancia de la memoria histórica

en la construcción de la identidad propia y colectiva, y caracterizar la sociedad contemporánea, a fin de reconocer los diversos discursos presentes en ella.

Ambas unidades están orientadas en la lectura de un corpus de obras literarias testimoniales que recogen los temas antes mencionados y favorecen el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes.

Unidades, contenidos y distribución temporal	
UNIDADES	
1 Mi identidad personal como símbolo de diferenciación.	2 Pensando el mundo colectivamente.
CONTENIDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas de obras literarias contemporáneas relativas al género testimonial en que se aprecie con claridad el tema de la identidad personal. • La reflexión en torno a obras leídas y su relación con otras expresiones artísticas (cine, pintura, música y en medios masivos de comunicación –prensa escrita y televisión). • Reconocimiento de la presencia del tema de la identidad y de la diversidad de concepciones, perspectivas y modos en que él se manifiesta, en situaciones reales de comunicación y en obras literarias testimoniales contemporáneas • Caracterización de algunas de las 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la problemática de la identidad latinoamericana como motivo recurrente en la literatura del continente • Lectura de obras literarias contemporáneas relativas al género testimonial en donde se aprecia con claridad el tema de la identidad social y cultural. • Reconocimiento de algunos de los aspectos y problemas relativos al tema de la identidad que propone la reflexión y la representación literaria: <ul style="list-style-type: none"> - Identidades personales, culturales e históricas; - La identidad como condición esencial, inmodificable y definitoria de las personas y colectividades

<p>formas discursivas y textuales, literarias y no literarias preferentemente aptas para el desarrollo del tema: autobiografías, diarios de vida, confesiones, memorias, relatos testimoniales, cartas, novelas de formación, ensayos, relatos de viaje, reportajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las relaciones existentes entre el tema de la identidad, presente en obras ensayísticas y literarias, y las experiencias personales de los estudiantes. Apreciación de su valor y significación de carácter formativo en los procesos de conocimiento y comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo. 	<p>humanas o como proceso de constitución en permanente interrelación con otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversas perspectivas y concepciones acerca de la identidad nacional, de la cultura latinoamericana y de grupos sociales definidos por género, edad, actividad laboral, etnia, sector socioeconómico, etc.
DURACION TEMPORAL	
Subtotal: 20 horas	Subtotal: 14 horas
TOTAL DE HORAS: 34 horas	

Unidad I

Mi identidad personal como símbolo de diferenciación.

UNIDAD PROGRAMÁTICA: Sub-unidad I

Subsector: literatura e Identidad

Nivel: Tercero Medio

Profesor (a):

Objetivos Fundamentales Transversales:

- 1.- Identificar, procesar, y sintetizar información de una diversidad de fuentes.
- 2.- Organizar información relevante acerca de un tópico o tema.

Unidad Temática – Unidad I: 1.- ¿Qué es un testimonio y para qué sirve?”, 2.- Mi experiencia, mi verdad”	Tiempo: 20 horas	Inicio: 15 de Abril
		Término: 30 Junio

Objetivo Fundamental	Conocimiento (CMO)	Aprendizajes Esperados	Actividades	Indicadores de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
1.- Apreciar la significación e importancia del tema de la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias.	Lectura de obras literarias contemporáneas relativas al género testimonial en que se aprecia con claridad el tema de la	Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad Reflexionan	Identifican los elementos propios del testimonio: conceptos y características del testimonio como relato basado en la	- Reconocen el carácter explícito del tratamiento del tema identitario en los textos literarios como cartas, biografías, crónicas, entrevistas.	- Guías de trabajo - Pruebas objetivas - Lecturas - Producción de texto.

<p>2.- Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena.</p>	<p>identidad personal. La reflexión en torno a obras leídas y su relación con otras expresiones artísticas (cine, pintura, música y en medios masivos de comunicación –prensa escrita y televisión).</p>	<p>acerca del sentido que el testimonio tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos. Reconocen el tema de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente la contemporánea.</p>	<p>experiencia. Lecturas variadas para que puedan reconocer, comparar y aplicar las distintas características de la teoría del testimonio, como la presencia de personajes o narradores con características propias del relato en primera persona y relatos basados en la experiencia.</p>	<p>- Identifican los rasgos característicos de la identidad de personas propuestas en los distintos textos que leen o escuchan. -Comparan las diferentes experiencias personales apreciando la riqueza de los variados testimonios. -Caracterizan el tema testimonial en variadas creaciones artísticas.</p>	<p>- Exposiciones grupales</p>
<p>3.- Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación</p>	<p>Reconocimiento de la presencia del tema de la identidad y de la diversidad de concepciones, perspectivas y modos</p>	<p>Reflexionan y expresan en forma escrita sus puntos de vista respecto a temas y</p>	<p>experiencia.</p>	<p></p>	<p></p>

<p>de las identidades personales, culturales e históricas.</p>	<p>en que este se manifiesta, en situaciones reales de comunicación, y en obras literarias testimoniales contemporáneas. Caracterización de algunas de las formas discursivas y textuales, literarias y no literarias preferentemente aptas para el desarrollo del tema: autobiografías, diarios de vida, confesiones</p>	<p>problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, en la comunicación habitual y en textos literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.</p> <p>Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema, en la producción</p>	<p>Interpretan la visión de identidad (individual) entregada en las distintas obras.</p> <p>Escribir textos de intención literaria y no literaria que representen la experiencia personal.</p>		
--	---	---	--	--	--

	<p>, memorias, relatos testimoniales, cartas, ensayos, relatos de viaje, reportajes, entrevistas.</p> <p>Reconocimiento de las relaciones que el tratamiento del tema de la identidad presente en obras ensayísticas y literarias, tiene con las experiencias personales de vida de los estudiantes, y apreciación</p>	<p>de textos de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundamentos, sus personales ideas, experiencias, opiniones, puntos de vista, argumentos y en los que utilicen, con propiedad, los recursos y elementos verbales y no verbales pertinentes a la situación de comunicación y tipo de texto.</p> <p>Analizan y comparan la</p>			
--	--	--	--	--	--

	<p>de su valor y significación en los procesos de conocimiento y comprensión de sí mismos, de búsqueda, afirmación y reconocimiento de la propia identidad.</p>	<p>búsqueda de identidad de personajes adolescentes o jóvenes en relatos diversos en los que se representen problemáticas que los estudiantes reconozcan como vivenciadas por adolescentes y jóvenes en la vida real.</p>			
--	---	---	--	--	--

<p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar - reconocer - interpretar - comparar - reflexionar
<p>Recursos:</p> <p>Lectura de textos literarios y no literarios</p> <p>Recopilación de antecedentes.</p> <p>Guías didácticas.</p> <p>Exposiciones grupales</p>

Producción de textos.

Unidad II

Pensando el mundo colectivamente

UNIDAD PROGRAMÁTICA: Sub-unidad II

Subsector: literatura e Identidad

Nivel: Tercero Medio

Profesor (a):

Objetivos Fundamentales Transversales:

- 1.- Identificar, procesar, y sintetizar información de una diversidad de fuentes.
- 2.- Organizar información relevante acerca de un tópico o tema.

Unidad Temática – Unidad II: 1.- “Murmullos de la sociedad: Voces subalternas“ 2.- “La globalización: Un fenómeno de la Modernidad”, subalternas”	Tiempo: 14 horas	Inicio: 15 Julio
		Término: 15 Septiembre

Objetivo Fundamental	Conocimiento (CMO)	Aprendizajes Esperados	Actividades	Indicadores de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
1.- Apreciar la significación e importancia del tema de	Reconocimiento de la problemática de la identidad	Reconocen algunas de las variadas manifestaciones con que	Reconocen y caracterizan el concepto	Reconocen el carácter explícito del tratamiento del tema de	Guías de trabajo - Pruebas objetivas

<p>la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias.</p> <p>2.- Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena.</p> <p>3.- Valorar la literatura como medio de expresión y de</p>	<p>latinoamericana como motivo recurrente en la literatura del continente.</p> <p>Lecturas de obras literarias contemporáneas relativas al género testimonial en que se aprecia con claridad el tema de la identidad social y cultural</p> <p>Reconocimiento de algunos de los aspectos y problemas relativos al tema de la identidad que</p>	<p>se presenta el tema de identidad, sea personal, cultural o histórica en la representación literaria, artística y en los medios.</p> <p>Reflexionan y expresan en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la</p>	<p>de subalterno en textos literarios y no literarios.</p> <p>Contextualizan las obras leídas a partir de los cambios históricos desde el siglo XIX hasta nuestros días.</p> <p>Lecturas variadas donde reconozcan, comparen y apliquen las distintas características</p>	<p>la subalternidad en los textos literarios.</p> <p>- Identifican los rasgos característicos de la identidad colectiva de la época globalizada, propuestas en los distintos textos que leen o escuchan.</p> <p>-Comparan las diferentes experiencias personales para caracterizar una identidad</p>	<p>- Lecturas</p> <p>- Producción de texto.</p> <p>-</p> <p>Exposiciones grupales</p>
---	---	---	---	--	---

<p>conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas.</p>	<p>propone la reflexión y la representación literaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> -identidades personales, culturales e históricas. -la identidad como condición esencial, inmodificable y definitoria de las personas y colectividades humanas o como proceso de constitución en permanente interrelación con otros; - diversas perspectivas 	<p>comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.</p> <p>Valoran la relación con el otro como un factor de búsqueda y desarrollo de una identidad personal propia, y el papel que en ello juega la lectura literaria activa y</p>	<p>cas subalternas propias de los relatos basados en lo testimonial.</p> <p>Interpretan la visión de identidad colectiva entregada en las distintas obras.</p> <p>Identifican y relacionan los distintos cambios producidos por la modernidad y sus consecuencias en las voces testimonial</p>	<p>colectiva, apreciando la riqueza de los variados testimonios.</p> <p>-Interpretan las distintas visiones de mundo en base a un tema en común: la dictadura.</p> <p>-Analizan las características de las novelas literarias que traten el tema de la voz subalterna en épocas dictatoriales .</p>	
--	--	--	--	---	--

	<p>y concepciones acerca de la identidad nacional, de la cultura latinoamericana de grupos sociales definidos por factores tales como género, edad, actividad laboral, etnia, sector socioeconómico, etc.</p>	<p>participativa.</p> <p>Comprenden las relaciones identitarias culturales e históricas nacionales al reconocerse como miembros de la comunidad hispanoamericana.</p> <p>Interpretan temas y problemas de la realidad cultural hispanoamericana a partir del análisis de obras literarias y artísticas contemporáneas.</p> <p>Conocen algunos de los</p>	<p>es de las obras leídas.</p> <p>Producen representaciones artísticas que representen el tema de la subalternidad en el mundo globalizado actual.</p> <p>Investigan y entrevistan a personajes que hayan vivido en la época de las dictaduras y realizan un informe de esto.</p>		
--	---	--	---	--	--

		<p>planteamientos que se han formulado sobre el tema de la identidad nacional y latinoamericana, y de la discusión actual sobre ellas enfrentadas a los procesos de globalización, y se plantean reflexiva y críticamente frente a esos planteamientos.</p>			
--	--	---	--	--	--

Habilidades:

- identificar
- reconocer
- interpretar
- comparar
- reflexionar

Recursos:

Lectura de textos literarios y no literarios

Recopilación de antecedentes.

Guías didácticas.

Exposiciones grupales

Producción de textos.

Autor	Obra
Virginia Grütter	<i>Desaparecido (1980)</i>
Pedro Lemebel,	<i>Zanjón de la Aguada (2003)</i>
Roberto Bolaño,	<i>Amuleto (1999)</i>
Alberto Fuguet	<i>Mala Onda (1991)</i>
Miguel Barnet	<i>Biografía de un cimarrón (1977)</i>
Elisabeth Burgos-Debray	<i>Mi nombre es Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia. (1983)</i>
Anaïs Nin	<i>Henry y June (1996)</i>
Leónidas Morales	<i>Cartas de petición (2006)</i>
Hernán Valdés	<i>Tejas Verdes (1974)</i>
Bronfman, E. y Johnson L.	<i>De Enterezas y Vulnerabilidades (2003)</i>
Elena Poniatowska	<i>La noche de Tlatelolco. Testimonios de historia oral. (1971)</i>

Se presenta a continuación el desarrollo de las Unidades I y II en un clase a clase, para que el profesor tenga claridad de lo que debe hacer cada semana.

UNIDAD I

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN I		
Aprendizajes Esperados:	Indicadores de Evaluación.	
Reconocer el de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente en la contemporánea.	Identifican los rasgos característicos de la literatura contemporánea.	
<p>Objetivo de la clase: Exponer el contexto contemporáneo y sus rasgos característicos. Instalar el tema de la identidad como motivo recurrente de la literatura en el contexto de producción contemporáneo y las formas discursivas en las que esta se manifiesta.</p>		
Contenidos: Literatura contemporánea. Contexto de producción.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
En esta sesión el profesor antes de presentar el tema a desarrollar durante las próximas sesiones, intenta recoger todos aquellos aprendizajes	En esta parte de la clase el profesor les entrega el anexo I (pp.89-95), que resume una panorámica general del mundo contemporáneo de acuerdo a los sucesos ocurridos en el periodo.	En esta parte de la clase, los estudiantes están finalizando las respuestas de la actividad ¹⁰ El cierre de esta sesión es una revisión conjunta de la guía a través de la lectura de las preguntas y las respuestas al azar de los estudiantes. La idea es dialogar, y

¹⁰ Las preguntas del taller de comprensión lectora están orientadas según los niveles de comprensión vistos por Sánchez (2005). Y a las estrategias de lectura vistas por Solé (1987). La pregunta 0 del anexo I (pp.89-95), busca instalar un objetivo de lectura, esta vez entregado por la docente posterior a la reflexión del texto junto con los estudiantes. La idea es que ellos puedan crear el hábito de establecer objetivos en las diversas realizaciones de lectura e incluso de redacción. En el caso de las preguntas 1 a 6 están enfocadas en el nivel microestructural del texto. En todos los casos el objetivo es conocer la abstracción de las ideas principales o proposiciones del texto y la capacidad del estudiante de vincular las relaciones de estas ideas ya sean de continuidad temática o causal. La pregunta 7 está orientada a observar a través de la reflexión, cuál es el modelo de situación que este construyó con la lectura del texto.

<p>previos que los estudiantes poseen respecto a los acontecimientos del Siglo XX. Para eso el profesor pregunta abiertamente ¿qué suceden durante el siglo XX en el mundo? ¿Cuáles son los hechos históricos relevantes que marcan el periodo? ¿Cómo influyen esos hechos en las producciones artísticas de la época, de acuerdo a lo ya han revisado en otras clases como historia por ejemplo?</p> <p>De acuerdo a las respuestas de los</p>	<p>Se presenta el siglo XX como un siglo de gran complejidad, marcado por las grandes guerras, genocidios y violaciones que afectan al ser humano cambiando por completo su mentalidad. Estos procesos políticos, económicos y culturales son decisivos para comprender el cambio de perspectiva que adopta la literatura durante la segunda mitad del siglo.</p> <p>El concepto de realidad que hasta fines del Siglo XIX había prevalecido se destaca como un cambio fundamental para el desarrollo de nuevas manifestaciones literarias.</p> <p>De esta forma instalamos el nacimiento de la teoría de los géneros referenciales⁹ como parte del proceso de</p>	<p>contraponer las respuestas entre los estudiantes.</p>
---	---	--

⁹ Esta teoría es trabajada desde el autor chileno Leónidas Morales (2001), en la obra "La escritura de al lado: géneros referenciales". Quien señala que el surgimiento del interés conceptual por estos géneros es más bien tardía y data de las primeras décadas del siglo XX.

<p>estudiantes, el profesor complementa y orienta dichas respuestas con el fin de construir una panorámica del mundo contemporáneo.</p>	<p>traspaso de una ideología marcada por el las ideas de progreso y racionalidad absoluta.</p> <p>A través de una lectura guiada por el profesor, se instalan rasgos característicos de la sociedad contemporánea, poniendo énfasis en el tema de la identidad como problema recurrente durante la época. Y cómo esta se manifiesta en las obras literarias.</p> <p>Instalamos la teoría de los géneros referenciales como un cambio paradigmático en la literatura, a partir del reciente interés por textos como las cartas, biografías, diarios íntimos entre otros. En especial en la literatura latinoamericana.</p> <p>En la parte que destinamos a la realización de las actividades el profesor presenta el taller de comprensión lectora del</p>	
---	---	--

	<p>anexo I (pp.89-95) y lee en voz alta las preguntas e incentiva el desarrollo de este.</p> <p>Las preguntas están orientadas en un proceso de comprensión del texto en el que se establezca en primer lugar un objetivo de lectura después de esta. Dada la complejidad de la temática del texto. El profesor orienta este objetivo y lo resume como: <i>Conocer los rasgos característicos del mundo contemporáneo.</i></p>	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
<p>Aciertos:</p>		
<p>Desaciertos:</p>		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN II		
Aprendizajes Esperados:		Indicadores de Evaluación.
Reconocer el tema de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente en la contemporánea		Reconocen el carácter explícito del tratamiento del tema identitario en los textos literarios: ensayos, biografías,
Objetivo de la clase: Reconocer las diferentes formas discursivas en las que se manifiesta el tema de la identidad con énfasis en el testimonio.		
Contenidos: Estructuras narrativas (ensayo, biografía, diario de vida, crónica, testimonio)		
Inicio	Desarrollo	Cierre
Los estudiantes en la clase anterior han tenido un acercamiento al mundo contemporáneo y a las producciones literarias que surgen en la época. En esta sesión instalaremos el tema de la identidad personal ¹¹ y discutiremos la definición de identidad que los estudiantes poseen y la que se ha establecido como concepto según la RAE. Es importante	El desarrollo del anexo II (pp.96-99) esta ordenado de manera que los estudiantes primero recopilen todos los conocimientos previos que tienen sobre el tema de la identidad. Esto lo orientamos a través de preguntas de carácter personal que permita al estudiante reflexionar sobre su propia	Para cerrar esta actividad, nos enfocamos en resolver el ítem de las ideas principales. El objetivo es discutir qué es lo relevante en un texto y que sería una idea secundaria. Esto a través de las mismas respuestas de los estudiantes.

¹¹Para revisar el tema de la identidad hemos resumido a grandes rasgos los elementos que componen la identidad personal desde el trabajo de Jorge Larrain (2001) en "Identidad chilena" La idea fundamental de este gran resumen es establecer la relación entre las identidades personales y las colectivas.

<p>definir qué es lo dado entre los estudiantes¹²</p> <p>Para esto lo estudiantes realizan las actividades propuestas a través de la mediación del profesor en el desarrollo de la clase, supervisando, resolviendo dudas, y orientando al curso hacia el trabajo.</p>	<p>experiencia con el mundo y con los otros a fin de definir las relaciones existentes entre ellos y cómo estas determinan las identidades personales.¹³</p> <p>Durante el desarrollo de la segunda parte del anexo II (pp.96-99) los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto¹⁴</p> <p>El ítem de vocabulario lo leemos en voz alta, con la finalidad de discutir los conceptos según el significado en contexto.¹⁵</p> <p>La actividad siguiente del anexo II, tiene por finalidad la creación de un autorretrato, y realizan</p>	
---	---	--

¹² Hacemos referencia a este concepto trabajado por Sánchez (2005), como la creación de un contexto inicial entre los estudiantes, a fin de establecer los conocimientos compartidos, seleccionando a través de preguntas abiertas (véase el anexo II (pp.96-99) actividad 2 ¿Qué sé sobre la identidad?) y de desarrollo personal.

¹³ Las preguntas 1, 2, 3, y 4, del anexo anteriormente nombrado, están orientadas a recopilar la experiencia de los estudiantes como fuente principal para la realización de las actividades siguientes. El estudiante a través de estas preguntas debe indagar sobre su propia vida y delimitar los elementos, así como las personas determinantes en la creación de su identidad.

¹⁴ En este momento de la actividad los estudiantes ya han reflexionado sobre el tema y sobre los elementos que componen su identidad, por lo tanto el texto se torna de menor complejidad para ellos.

¹⁵ Este es un problema fundamental en el proceso de comprensión lectora, dado que los estudiantes deben acceder en un primer momento de la lectura al reconocimiento de las palabras y al significado de estas.

	<p>el suyo. La actividad contempla obtener una foto de cada alumno y crear un cuadernillo que reúna sus creaciones para dejarlas en la biblioteca del colegio.</p> <p>En la actividad siguiente, los estudiantes podrán ver la manifestación de diversas identidades, de acuerdo a distintos contextos, en la literatura. Para ello reconocen el formato de la carta, y observan un ejemplo particular de origen chileno en el contexto de la dictadura¹⁶</p> <p>Posterior a esto los estudiantes revisan un fragmento de la obra de Anaïs Nin expuesta en el anexo II (pp.96-99), y</p>	
--	---	--

¹⁶ El formato de la carta es ejemplificado a través de la obra recopilatoria de Leónidas Morales, llamada cartas de petición. Lo que se postula con la revisión de estas cartas, y en especial lo que el autor propone, es que ciertos materiales de escritura que por años han sido considerados periféricos o documentos de apoyo para las grandes narraciones (novela-lírica-drama), en este caso como las cartas, puede transformarse en relatos que sobrepasan este estereotipo literario. Con la misma orientación incluimos el fragmento de Anís Nin.

	responden preguntas relacionadas. ¹⁷	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

¹⁷ Las preguntas 1,2 y 3 están orientadas al desarrollo de habilidades de menor nivel microestructural. Las siguientes preguntas están enfocadas al desarrollo de una construcción global del texto, y por lo tanto son de origen macroestructural. Además, estas últimas, están guiadas hacia la construcción de un modelo de la situación a través del autocuestionamiento a partir de la lectura.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN III		
Aprendizajes Esperados:		Indicadores de Evaluación:
Reconocer e identificar el testimonio como género discursivo.		Comprenden qué es un testimonio y para qué sirve, a partir de su propia definición.
Objetivo de la clase: Reconocer el testimonio como un texto narrativo en el que se manifiesta abiertamente la identidad personal del emisor.		
Contenidos: El testimonio como género discursivo, concepto, objetivos.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>En esta sesión el profesor sintetiza los contenidos vistos a modo de reenfocar la organización secuencial de las clases. Dicho de otra forma, el profesor orienta todo lo antes visto para la comprensión del contenido que se revisará el día de hoy: <i>El testimonio como género discursivo en el que se manifiesta una identidad personal.</i></p> <p>Los estudiantes reciben el anexo III (pp.100-102) para la realización de una lectura grupal.</p>	<p>En el desarrollo de este anexo, los estudiantes responden preguntas sobre el texto.¹⁹</p> <p>Posterior a la discusión grupal de las respuestas de los textos, se inicia una segunda lectura de una obra paradigmática (presente en el anexo) de la década del 60': <i>Mi nombre es Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia</i>²⁰. De la autora Elizabeth Burgos</p>	<p>El cierre de esta sesión se enfoca en compartir las respuestas 8, 9 y 10 del texto.</p> <p>La idea es profundizar en las imágenes mentales que los estudiantes realizan a partir de las lecturas en la medida que las vinculan con las imágenes reales de su vida diaria.</p>

¹⁹ La pregunta número 1, luego de la exposición oral del profesor en el inicio de la clase, ya puede ser respondida por lo estudiantes. El objetivo de lectura que ellos deben construir debe estar orientado al contexto de las sesiones anteriores, en particular a la sesión del día de hoy. La pregunta número 2 busca recopilar información explícita del texto. Las siguientes preguntas son de carácter superestructural, pues deben entregar soluciones a problemas instalados en el texto, en este caso al concepto de verdad presente en él.

²⁰ La obra que revisamos en esta sesión es una obra paradigmática en el contexto de la literatura testimonial. Se han seleccionado fragmentos de la obra con el propósito de revisar episodios de la infancia de Rigoberta con el propósito de reconocer los elementos identitario que construyen a una persona, pero también a una sociedad.

<p>Cada estudiante con su documento en mano realiza, primeramente una lectura, para posteriormente discutirlo con su compañero de banco. (Mínimo 2 personas).</p> <p>En este anexo se instala la noción de testimonio¹⁸ y los fines que este persigue.</p>	<p>(1985).</p> <p>Tras su lectura, a través de una exposición oral, el profesor contextualiza el nacimiento de la obra y su trascendencia hasta nuestros días.</p> <p>La actividad de esta sesión es una actividad a propósito del reforzamiento de comprensión lectora.²¹</p>	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
<p>Aciertos:</p>		
<p>Desaciertos:</p>		

¹⁸ El concepto de Testimonio se estudia a partir de la definición entregada por el autor Leónidas Morales (2001), en el texto: “La escritura de al lado: géneros referenciales” En él se expone el concepto como una narración en primera persona, en la cual, un yo dice haber visto u oído algún acontecimiento. Y por lo cual su testimonio sirve como elemento de prueba. Así mismo, en relación a los fines que este persigue desde este mismo autor, se rescata la voz subalterna como un medio de prueba, que sirve para establecer verdades. Y que por lo tanto, son irrefutables. Nos referimos al discurso de personas carentes de voz a nivel sociocultural como lo son la voz de los indígenas, minorías sexuales, víctimas de violaciones a sus derechos, entre otras.

²¹ Las preguntas de esta sesión son más complejas que en las sesiones anteriores, pues están orientadas en relación a la superestructura del texto y al modelo de la situación presente en él.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN IV		
Aprendizajes Esperados:		Indicadores de Evaluación.
Reflexionar acerca del sentido que el testimonio tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos.		<p>Interpretan en el texto leído el espacio psicológico, social y geográfico a fin de establecer la identidad personal del personaje.</p> <p>Vinculan las experiencias de los personajes con la construcción de su identidad personal, expresada mediante un testimonio.</p>
Objetivo de la clase: Leer comprensivamente textos testimoniales en los que se manifiesten la diversidad de identidades personales.		
Contenidos: El testimonio e identidad		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor inicia la clase con la siguiente pregunta:</p> <p>¿Alguna vez han recibido o escrito alguna carta?²²</p> <p>Los estudiantes responden y se instala una breve discusión en torno a los diferentes tipos de correspondencia en la actualidad.</p>	<p>El profesor entrega el anexo IV (pp.103-104) a cada estudiante y lee el recuadro “Antes de la lectura...” Luego define el objetivo de la lectura de la carta: “Reconocer en la carta la presencia de una personalidad (la del emisor) y una historia, en este caso, personal.”</p>	<p>El profesor pide a algunos estudiantes al azar que expongan sus respuestas del ítem V, esto, a fin de comparar respuestas y llegar hacia una finalización de la clase.</p> <p>Para cerrar, el profesor deja las siguientes preguntas abiertas a la clase:</p>

²² Esto a fin de recabar el conocimiento de ellos acerca de esta clase de textos.

	<p>El profesor hace una lectura guiada de la carta presente en el anexo. Luego de esto soluciona las dudas que puedan surgir en torno a esta. (Ya sea la incomprensión de algún término o dudas acerca de los personajes).</p> <p>Luego da paso a la realización del ítem II y III presentes en el anexo IV.²³</p> <p>Finalizado el tiempo de realización, se revisan en conjunto las respuestas de todo el curso respondiendo en la pizarra.</p> <p>Luego el profesor motivará la realización del ítem IV del anexo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué elementos comunes se pueden identificar en todas las cartas? • ¿Qué nos da a entender lo anterior?
--	---	--

²³ Estas actividades están organizadas según los niveles de comprensión de Sánchez (2005). En el ítem II, de la pregunta 1-3 corresponden al 1er nivel: microestructura, las preguntas 4, 5 y 7 también corresponden al 1er nivel, pero se relacionan con la macroestructura, la pregunta 6 también corresponde al 1er nivel, pero se relaciona con la superestructura del texto. En el ítem III, se desarrolla el 2do nivel de comprensión, que tiene relación con el desarrollo de un correcto modelo de situación, es decir, relacionar la información dada con la información que se tiene.

	<p>como una instancia de desarrollo personal, donde cada estudiante podrá darse a conocer ante algún compañero al azar. El profesor designará para cada estudiante un compañero de su curso²⁴.</p> <p>Se da paso a la escritura de la carta (actividad presente en el anexo IV). El profesor debe velar que cada estudiante comprenda cómo debe escribir su carta, además de resolver dudas que vayan surgiendo en la escritura de la misma.</p> <p>Luego de pasado el tiempo de escritura, el profesor debe repartir las cartas para cada destinatario. Los</p>	
--	---	--

²⁴ Este ítem tiene relación con el 3er nivel de comprensión de Sánchez (2005), la autorregulación. Pero, dado que los estudiantes aún no son expertos escritores de epístolas, el deber del profesor es guiar este proceso, él es un moderador del aprendizaje de sus estudiantes. Da pie para el desarrollo, pero pone los márgenes para esto y guía la correcta ejecución y resolución de dudas.

	<p>estudiantes leen en silencio cada carta.</p> <p>Luego de leídas las cartas, los estudiantes deben desarrollar el ítem V del anexo IV²⁵.</p>	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
<p>Aciertos:</p>		
<p>Desaciertos:</p>		

²⁵ Este ítem tiene relación con el tema testimonial, las reflexiones que en este ítem se encuentran se enfocan a esta temática, además de dar los primeros pasos hacia la comprensión de una identidad colectiva, pero de forma muy primaria.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN V		
Aprendizajes Esperados		Indicadores de Evaluación
<p>Establecer relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad.</p> <p>Analizar diversas expresiones testimoniales en las que se manifiestan características identitarias de los personajes.</p>		<p>Reflexionan sobre sus experiencias y las experiencias de los personajes revisados.</p> <p>Identifican y comparan las vivencias de los personajes, a fin de caracterizar sus identidades personales.</p>
<p>Objetivo de la clase: Vincular, mediante la visualización de un video testimonial, la experiencia de los estudiantes con las experiencias de un personaje.</p>		
<p>Contenido: testimonio e identidad.</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor ayuda a los estudiantes a recordar lo revisado anteriormente con respecto al tema de la identidad, luego, en el ítem I del anexo V (pp.105-106), los motiva a redactar una nueva definición en base a lo que recuerdan y lo que ellos creen que es.²⁶</p>	<p>Luego hace una lectura guiada del recuadro “¿Quién es Pedro Lemebel?” presente en el anexo V, para introducir a los estudiantes al video que se verá a continuación.</p> <p>El profesor prepara a los estudiantes para que vean el video de forma silenciosa y reflexiva, además de solicitarles que tomen apuntes de este²⁷, adelantando que se harán preguntas con respecto al</p>	<p>Los estudiantes realizan el ítem III del anexo. Una breve narración de su barrio. Luego, el profesor pregunta si alguien quiere leerlo. Los estudiantes que accedan leerán su relato para la clase.</p> <p>El profesor, para cerrar, dejará las siguientes preguntas instaladas para la reflexión personal³⁰:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué diferencias y

²⁶ Esto, con el fin de guiar el siguiente análisis y comprensión del video que se les mostrará. Que los estudiantes tengan en claro el tema de la identidad, promoverá una acabada comprensión del video que los ayudará a resolver los siguientes ítems del anexo de esta sesión.

²⁷ Con el fin de rescatar los aspectos más importantes del video, como también facilitar la realización del ítem II del anexo V.

<p>Luego, el profesor pide a algunos estudiantes que lean sus definiciones y anota en la pizarra, bajo el título “¿Qué entendemos por identidad?” las ideas clave de las definiciones que sus estudiantes le den, para así, desarrollar una gran definición con respecto al tema.</p>	<p>video. Los estudiantes ven el video y luego, responden las preguntas del ítem II del anexo V²⁸. El profesor pide a algunos estudiantes, escogidos al azar, que compartan sus respuestas 7 y 8²⁹. Luego él realiza una reflexión acerca del tema de la veracidad del relato, con respecto al hecho de que el mismo protagonista de los mismos los narre.</p>	<p>semejanzas encontramos en los relatos leídos con el relato que hace Lemebel en el documental?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Es el lenguaje, acaso, un arma que nos permite expresarnos, pero, a la vez, representarnos como personas? • ¿En qué se diferencia el lenguaje que yo utilizo con el lenguaje de Lemebel?
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

³⁰ Esto motivará a los estudiantes a reflexionar personalmente acerca de la comparación del lenguaje de un artista, y acerca de cómo este lo utiliza para definirse, y cómo, yo me defino a través de mi lenguaje, y de los lugares que frecuento.

²⁸ Las preguntas 1-4 corresponden a un 1er nivel de comprensión según Sánchez, dado que son preguntas que se orientan a extraer información explícita del video. Las preguntas 5, 7 y 8 corresponden al 2do nivel de comprensión explicado por Sánchez, dado que en estas se solicita relacionar la información dada con el conocimiento que posee el comprendedor. La pregunta número 6 corresponde al 1er y 2do nivel, esto es muy posible, dado que para Sánchez, los niveles de comprensión no se dan aisladamente o uno antes de otro, si no que de manera simultánea.

²⁹ Para que los alumnos puedan comenzar a vislumbrar ciertos parecidos entre ellos como generación, como estudiantes, como compañeros, etc. Sobre el tema de la identidad, además de compartir la noción de veracidad que produce que el mismo protagonista de los acontecimientos narre su historia, a fin de exponer el tema de la veracidad de los relatos testimoniales.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN VI		
Aprendizajes Esperados		Indicadores de Evaluación
Analizar y comparar la búsqueda de identidad presente en relatos testimoniales, con su propia búsqueda.		Establecen elementos característicos compartidos entre los textos leídos y su experiencia.
Objetivo de la clase: Aproximar el tema de la identidad presente en los testimonios, a la realidad y experiencia de los estudiantes.		
Contenido: Testimonio e identidad.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
El profesor inicia la sesión preguntando a los estudiantes si conocen lo que es una <i>crónica</i> . Luego les lee el recuadro “¿Qué es una crónica?” presente en el anexo VI (pp.107-109). Les menciona que en la presente sesión van a leer una crónica del escritor	Los estudiantes leen el extracto de la crónica “Las barras bravas” de Pedro Lemebel (2008) y a continuación realizan desde el ítem I al IV del anexo VI ³¹ . Luego, el profesor pide a los estudiantes que compartan sus	El profesor pide a los estudiantes, al azar, que lean su objetivo de lectura. Luego les pregunta si su objetivo se cumplió o resolvió. En caso de que la respuesta sea negativa el profesor deja abierta las siguientes interrogantes ³² :

³¹ El ítem uno del anexo, refiere al 1er nivel de comprensión de Sánchez (2005), que tiene referencia con la microestructura, es decir, que exige al estudiante la extracción de información explícita en el texto. Los demás ítems tienen relación con la macroestructura (1er nivel) y la creación de un modelo de situación (2do nivel) dado que deben inferir información y compararla con información que ellos poseen.

³² Tanto para Sánchez (2005) como Solé (1987), es de suma importancia la instalación de un objetivo de lectura que guíe la comprensión. Para esto se debe ser claro y directo con lo que se desea obtener de la lectura. Sánchez propone concebir texto como:

* Una respuesta a un problema.

* Una explicación y una argumentación de una tesis.

* Un contraste o una analogía entre dos o más fenómenos.

* Una descripción.

* Una secuencia de acontecimientos.

Entendiéndose lo anterior, se debería ser capaz de obtener un objetivo de lectura.

<p>revisado en la sesión anterior: Pedro Lemebel. Introduce el tema de la crónica preguntando abiertamente al curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Saben lo que son las barras bravas? • ¿Qué barras bravas conocen? <p>Luego de instalado el tema, el profesor da pie para que los propios estudiantes se formulen un objetivo de lectura. Para esto, los invita a revisar el primer recuadro verde del anexo VI, donde se explica cómo generar un objetivo de lectura.</p>	<p>respuestas con los compañeros, a fin de generar una reflexión en conjunto y complementar respuestas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué no se resolvió mi objetivo de lectura? • ¿No supe hacerme las preguntas correctas? • ¿No puse demasiada atención? • ¿No comprendí bien el tema? • ¿Es un tema que no me interesa? <p>Luego, los invita a leer en sus casas el último cuadro del material, a fin de reflexionar íntimamente sobre la realización de un objetivo de lectura.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN VII

Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
<p>Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema del testimonio, en la producción de textos de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente sus ideas personales, experiencias, opiniones y puntos de vista.</p>	<p>Determinan un objetivo personal de escritura.</p>	<p>Determinan la audiencia a la que ira dirigida el texto.</p>
	<p>Establecen las ideas principales que desarrollaran en cada parte de la estructura de su texto.</p>	
<p>Objetivo de la clase: Establecer un plan de redacción.</p>		
<p>Contenido: Testimonio e Identidad</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor inicia la clase con las palabras experiencia y verdad. Las anota en el pizarrón y les pide a diez alumnos que compartan al curso lo que entienden por cada concepto. La idea es recabar conocimientos previos de lo que ellos entienden por verdad y experiencia.</p> <p>El profesor a partir de todas las opiniones forma una definición grupal de cada concepto.</p>	<p>EL profesor entrega el anexo VII (pp.110-115) a los alumnos que lleva por título “Mi experiencia, Mi verdad”.</p> <p>Junto a los alumnos lee la definición de experiencia y verdad que se presenta en el anexo VII.</p> <p>Luego les pide que en los cuadros indicados anoten sus propias definiciones.</p> <p>A continuación el profesor les presenta la actividad del anexo VII titulada “Todos tenemos derecho a contar nuestra propia</p>	<p>Se comentan las distintas definiciones de experiencia y verdad. Esto para que los alumnos entiendan la importancia de compartir su historia personal con el resto, para validar sus relatos y por ende su palabra.</p> <p>Además, los alumnos dan a conocer al curso los distintos temas a desarrollar en el plan de escritura (el profesor les pregunta el porqué de la elección de ese tema).</p> <p>También se comparten los</p>

	<p>verdad”, a fin de mostrar a los alumnos variados textos que expresan experiencia y verdad, para que puedan familiarizarse con el tema, y además para mostrarles distintos modelos de escrituras, que van desde un extracto de una novela, un relato personal de un autor aficionado, y relatos orales.</p> <p>La actividad presentada consta de cuatro ítems.</p> <p>El primer ítem del anexo hace referencia a la comprensión lectora desde los que plantea Emilio Sánchez ³³ . El profesor parte este ítem recogiendo los conocimientos previos de los alumnos, a través de cuatro preguntas.</p> <p>El segundo ítem del</p>	<p>distintos objetivos, con la finalidad de poder ayudar a aquellos alumnos que presentan dificultades.</p> <p>Y para finalizar el profesor determina si existe coincidencia en la elección de temas o simplemente cada uno opto por algo diferente. Esto para que el docente tenga claridad de las distintas temáticas a considerar en la próxima clase.</p>
--	--	---

³³Para Sánchez (2005), el profesor que es un guía en el aula y por lo tanto, el proceso de comprensión transcurre a partir de ciertas operaciones específicas que tienen relación con la metacognición y la autorregulación (fijar la meta, planificar, supervisar, y evaluar). Dentro de estos procesos, es importante considerar siempre los conocimientos previos de los alumnos, para saber qué saben sobre el tema, y porque además, se apela constantemente a una experiencia compartida y arraigada sobre el mundo, los seres humanos, sus deseos, conflictos y necesidades.

	<p>anexo, hace referencia a los objetivos de lectura³⁴ que se plantea el alumno.</p> <p>El tercer ítem tiene relación con la autoevaluación³⁵ de la lectura y el cumplimiento de los objetivos planteados.</p> <p>El cuarto ítem del anexo, propone escribir un resumen de las distintas obras, a fin de que los alumnos integren las ideas principales y secundarias al momento de contar los textos con sus palabras.</p> <p>El quinto ítem establece los primeros pasos para escribir sus relatos. Estos pasos también son considerados a partir de lo que nos propone Emilio Sánchez.³⁶</p>	
--	--	--

³⁴ Que los alumnos puedan plantearse objetivos de lectura tiene relación con fijar una meta al momento de leer. Esto les permite construir un proceso de autorregulación de la lectura.

³⁵ Es importante considerar que los alumnos puedan autoevaluar lo que están leyendo, a fin de poder enriquecer los conocimientos sobre los diversos temas, ya sean cotidianos, problemáticas sociales o referentes al contexto. Además, se logra que supervisen y evalúen su propio trabajo estableciendo un proceso autónomo de autorregulación, en donde el profesor acompaña al estudiante en sus nuevos conocimientos.

³⁶ Al igual que la comprensión, la escritura también implica un proceso de autorregulación, en donde el alumno debe conectar sus conocimientos con el texto, se deben establecer ideas principales y secundarias (conectar diversas preposiciones), organizar el texto a partir de diversos

	<p>La idea es que los alumnos antes de comenzar con la escritura establezcan un plan de redacción a modo general.</p>	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
<p>Aciertos:</p>		
<p>Desaciertos:</p>		

indicadores (conectores), establecer una meta de redacción, autoevaluar el proceso de escritura y supervisar el plan de redacción.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN VIII

Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación
Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema del testimonio, en la producción de textos de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente sus ideas personales, experiencias, opiniones y puntos de vista.	Integran los distintos elementos del testimonio en sus propios relatos. Producen un texto de carácter testimonial coherente y cohesionado en el que expresan su experiencia en relación a un hecho que haya determinado su identidad.

Objetivo de la clase: Producen un texto de carácter testimonial ajustándose a su plan de redacción antes formulado, respetando las normas básicas de producción de texto.

Contenido: Testimonio e identidad

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor inicia la clase presentando el objetivo, a fin de señalar que se comenzará con la producción de sus propios relatos. Recuerdan características propias del relato testimonial a partir de la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Ustedes recuerdan cuáles eran las características del testimonio? 	<p>El profesor entrega el anexo VIII (pp.116-117) a sus alumnos. Lee conjuntamente el título “Cómo escribir tu testimonio” presente en el anexo.</p> <p>Este anexo presenta un ítem que establece los distintos pasos que deben seguir los alumnos para escribir su propio relato.</p> <p>Éstos pasos son nueve y a continuación se determina su función.</p>	<p>El profesor supervisa el plan de redacción a través de las consultas y dudas que los alumnos tengan con respecto al desarrollo de los pasos.</p> <p>Les pregunta a los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué parte de tu escritura se ve reflejada la experiencia como una verdad

<p>Se resuelve la pregunta para dar inicio a la actividad.</p>	<p>Paso 1: interiorizarse con el tema a trabajar: el testimonio. A través de lecturas u otras modalidades de trabajo (la carta o la entrevista con sus cercanos). Se debe considerar que este paso ha sido trabajo en clases anteriores, por lo cual, los alumnos deberían reconocer e identificar las características del testimonio.</p> <p>Paso 2: aquí se establecen los objetivos de escritura. Esto es personal y es importante definirlo porque apela al proceso de autorregulación que plantea Emilio Sánchez³⁷</p> <p>Paso 3: se determina la audiencia. Los alumnos deben señalar a quién estará dirigido el relato.</p>	<p>irrefutable?</p> <p>Esto a fin de recoger los conocimientos adquiridos sobre el testimonio y su posible aplicación e interpretación. Se reflexiona en torno a la pregunta para enriquecer los conocimientos de los alumnos.</p>
--	---	--

³⁷ Los objetivos tienen relación con que el alumno pueda fijar una meta, para luego planificar, supervisar y evaluar el proceso de escritura. Lo anterior se agrupa en el nivel tres de autorregulación que apunta a que los estudiantes deben ser conscientes de su propio proceso de comprensión.

	<p>Paso 4: recoge los conocimientos previos³⁸ de los alumnos. Este cuarto paso es muy importante, porque nos ayuda a profundizar en lo que ellos saben, y entender un poco más cómo los alumnos entienden el mundo, y las distintas miradas que tiene sobre él.</p> <p>Paso 5: aquí los alumnos establecen ideas principales e ideas secundarias. Lo que para Emilio Sánchez (2005),³⁹ es parte del proceso de comprensión.</p> <p>Paso 6: se organiza y se toma la decisión del estilo narrativo que usarán para escribir su relato.</p>	
--	---	--

³⁸ Considerar los conocimientos propios de los estudiantes, es decir previos, nos ayuda para entender lo que saben del mundo y como lo interpretan. Para Sánchez, (2005) la comprensión se basa en varios niveles, pero nos dice que en el segundo nivel se encuentra el modelo de situación. Este modelo es la integración del texto en el resto de nuestros conocimientos. Es decir, el alumno no retiene el texto en sí, sino que el mundo o situación que en él se refiere. Esto permite responder preguntas no literales.

³⁹ Las ideas principales y secundarias pertenecen a la microestructura y macroestructura. Éstas según Sánchez (2005), pertenecen al primer nivel de comprensión.

	<p>Paso 7: una vez terminado todos los pasos anteriores los alumnos pueden comenzar con su escritura.</p> <p>Paso 8: aquí el alumno debe supervisar y autoevaluar su trabajo. También tiene que comprobar si se están cumpliendo los objetivos planteados anteriormente. Además, se deben verificar si están relatando conforme a las normas de ortografía.</p> <p>Paso 9: cumple con la función de invitar a compartir el relato con sus compañeros.</p> <p>En esta clase los alumnos determinan todos los pasos y comienzan con la escritura de sus relatos.</p>	
ANÁLISIS DE CLASES		
Aciertos:		
Desaciertos:		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN IX

Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
<p>Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema del testimonio, en la producción de textos de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente sus ideas personales, experiencias, opiniones y puntos de vista.</p>	<p>Integran los distintos elementos del testimonio en sus propios relatos.</p> <p>Producen un texto de carácter testimonial coherente y cohesionado en el que expresan su experiencia en relación a un hecho que haya determinado su identidad.</p> <p>Definen un objetivo en su narración.</p> <p>Consideran los criterios de evaluación.</p> <p>Consideran los criterios de realización.</p> <p>Evalúan el proceso del plan de redacción.</p> <p>Realizan una coevaluación con sus compañeros</p> <p>Establecen una introducción, un desarrollo y una conclusión.</p>	
<p>Objetivo de la clase: Finalizar y entregar el resultado del plan de redacción: las narraciones testimoniales.</p>		
<p>Contenido: Testimonio e identidad</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre

<p>El profesor inicia la clase con la revisión del plan de redacción. Señala que en ésta clase se revisarán los avances de los trabajos y además, se trabajará paralelamente con una guía (anexo IX, pp.118-121).</p>	<p>El profesor entrega el anexo IX (pp.118-121) titulado “Ajustes y aportes para tu plan de redacción”.</p> <p>La finalidad de este anexo es poder ordenar y precisar el trabajo realizado por los alumnos a través de :</p> <p>Señalar explícitamente el objetivo de trabajo (etapa uno). Este será el definitivo y el que se revisará. Se dejan atrás todo tipo de borrador. El alumno ya debe comenzar a precisar su trabajo.</p> <p>Se continúa con la revisión de los criterios de evaluación y realización (etapa tres y cuatro). En este punto el alumno se podrá informar de los criterios que considerará el profesor al momento de revisar el trabajo.</p>	<p>El profesor comienza a terminar su clase retirando el trabajo final (relatos testimoniales). También se retira la guía entregada al comienzo de la clase.</p> <p>Recoge opiniones sobre los trabajos a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció trabajar con un plan de redacción? • ¿Escribir un relato testimonial fue un corto camino? Por qué • ¿Qué dificultades se presentaron en el proceso de escritura? • ¿Fue más fácil escribir desde nuestras experiencias y lo que consideramos nuestra propia verdad? ¿Por qué? • ¿Cómo definirían un relato testimonial?
---	--	--

	<p>Además, deberá considerarlos en su trabajo.</p> <p>En la etapa cinco del anexo IX el alumno realiza una autoevaluación de los nueve pasos que se consideraron en su trabajo. Los pasos señalados son los mismos que se trabajaron en la clase VIII.</p> <p>En la etapa seis de la guía los alumnos deberán realizar una coevaluación con sus compañeros de banco. Con la finalidad de construir una retroalimentación para su trabajo.</p> <p>Al final del anexo IX se les entrega una serie de herramientas a los alumnos para que puedan realizar de mejor manera una introducción, un desarrollo y una</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los ingredientes necesarios para escribir un relato testimonial? Pueden señalar características del testimonio. • ¿Cómo se logra formar un plan de redacción?
--	--	--

	conclusión.	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD I, SESIÓN X		
Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
Reflexionar acerca del sentido que el testimonio tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos.	Exponen públicamente sus textos a fin de compartir su experiencia y abrir el dialogo en torno a la reflexión de sus propios textos y el de los otros.	
Objetivo de la clase: Finalizar la Unidad I a través de la exposición pública de los textos testimoniales.		
Contenido: Testimonio e identidad.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
El profesor inicia la clase comentando que es la última de la unidad, por lo tanto, se debe trabajar con el máximo de compromiso por parte de los alumnos, ya que ellos son los encargados de ponerle fin a todas las clases anteriores en que se ha visto el tema del testimonio en sus diferentes manifestaciones. Continúa la clase colocando énfasis en el objetivo de la clase: "Reflexionar acerca del	El profesor les entrega el anexo X que lleva por título: ¿Cómo preparo mi exposición? Para que los alumnos comiencen a trabajar en sus futuras exposiciones. El anexo entregado consta de tres ítems. El primer ítem consta de dos partes. En la primera etapa el alumno debe ordenar la información a exponer. En la segunda etapa se debe avanzar en torno a la realización de la presentación, que	Se presentan las exposiciones de los relatos personales de los alumnos. El profesor guía estas disertaciones en torno a preguntas que vayan en relación con puntos de encuentros entre cada alumno, como vivencias, ideales, sueños, contexto familiar, contexto histórico, aspiraciones, preocupaciones, denuncias, experiencias y sus verdades. Esto se hace para tener una noción o un punto de base para comenzar la segunda unidad, que se conforma con el tema del testimonio desde el ámbito

<p>sentido que el testimonio tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos”. Ya que éste será el hilo conductor de las exposiciones a presentar que tienen relación con la escritura de sus propios relatos realizados en clases anteriores (clase VII, VII y IX).</p> <p>El profesor señala que lo más importante de cada exposición es poder compartir aquellas reflexiones que se hicieron presentes en cada momento y a lo largo del proceso. Además, se destaca la reflexión que ellos (Alumnos) logren generar en torno a los procesos de formación y de conocimientos de sí mismos. Al dejar claros los puntos relevantes e</p>	<p>se conforma a partir de una introducción, un desarrollo y una conclusión. En el anexo se encuentran todas las herramientas necesarias para lograr un trabajo completo y ordenado.</p> <p>En el segundo ítem del anexo X, se expone al alumno el detalle de lo que se evaluará con respecto a la composición y formación de la exposición. Esto, a fin de poder guiar en todo momento al estudiante en su proceso de reconstrucción de conocimientos.</p> <p>En el tercer y último ítem del anexo X, cuenta con una pauta de evaluación, informándoles cuáles son los puntos formales de la exposición que el profesor evaluará,</p>	<p>social y marginal, como es el sujeto subalterno. Uno de los tantos objetivos en las próximas clases es que los alumnos puedan reconocerse como sujetos subalternos que viven bajo ciertos parámetros, como lo es, vivir bajo el poder hegemónico⁴⁰.</p> <p>Esta introducción se puede guiar con las siguientes preguntas⁴¹:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué experiencias en común tenemos? • ¿Por qué creen que tenemos esas experiencias en común? • ¿Podemos decir, entonces, que esos relatos son identitarios de una comunidad?
---	--	---

⁴⁰ Planteamientos de la subalternidad serán trabajados a partir de lo que señala John Beverly. (1992)

⁴¹ Estas preguntas pretenden acercar de manera somera el tema de la subalternidad.

<p>hilos conductores de las exposiciones, se les entrega una pauta para realizar y preparar una disertación (Anexo X, pp122-123).</p>	<p>además de lo mencionado en la primera parte de la clase.</p> <p>Los alumnos comienzan con la construcción de las exposiciones para ser presentadas al final de la clase. El profesor les deja en claro que cualquier pregunta o duda le consulten, pero él, por su parte, supervisará el trabajo revisando los borradores de los alumnos para enriquecer el trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Estos relatos demuestran, de alguna forma, situaciones en que se hayan visto sobrepasados por alguna entidad de mayor poder? • ¿Qué tienen en común estas situaciones? <p>En esta clase además se proponer finalizar la unidad de dos maneras. Esto queda a decisión del profesor.</p> <p>La primera tiene relación con querer plasmar y exponer los distintos trabajos en el diario mural de la sala y del colegio, para a dar a conocer a la comunidad y los compañeros el resultado de un largo trabajo en donde los alumnos se han comprometido y han reflexionado en torno a un tema: El testimonio. Para este cierre se le adjunta el anexo XI (pp.124) titulado ¿Cómo hago un diario mural?</p> <p>La segunda opción para</p>
---	---	--

		<p>recopilar en un solo documento las principales ideas de los contenidos, es realizar una prueba formativa que evalúe los distintos conocimientos adquiridos por cada alumno a partir de varios ítems. Esta evaluación se encuentra en el anexo XII (pp.125-128), y lleva por título “Evaluación Unidad I: Mi identidad personal como símbolo de diferenciación”.</p> <p>El primer ítem del anexo XII tiene relación con el contexto histórico y social mencionado en las primeras clases.</p> <p>El segundo ítem del anexo XII tiene relación con los distintos textos narrativos vistos en clases.</p> <p>El tercer y último ítem tiene relación con el testimonio, sus características y definiciones.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

Unidad II

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN I		
Aprendizajes Esperados		Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Comprender las relaciones identitarias culturales e históricas nacionales al reconocerse como miembros de la comunidad. 		<ul style="list-style-type: none"> Reflexionan en torno a testimonios en los que se manifiesten las relaciones identitarias que determinan a una comunidad. Identifican y describen los personajes que les son presentados, y los comparan con personalidades de su entorno, relacionando en ellos su posición de subalternos.
<p>Objetivo de la clase: Reflexionar en torno a la película Machuca, vinculándola con la actualidad a través de sus personajes.</p>		
<p>Contenido: testimonio e identidad cultural.</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor motiva la clase haciendo una lectura guiada del anexo XIII (pp.129) que contiene material de introducción de las dictaduras latinoamericanas⁴². Luego, el profesor puede responder las preguntas que aparecen en el</p>	<p>Los estudiantes observan en silencio la película⁴³. Luego de vista la película, el profesor reparte el anexo XIV (pp.130-133) y pide a</p>	<p>Finalizada la realización del ítem II del anexo XIV, el profesor da paso a las siguientes preguntas a fin de discutir en torno a la información explícita y llevarla al siguiente nivel, comparándola con sus</p>

⁴² Para encontrar y desarrollar más profundamente el tema de las dictaduras, específicamente en Latinoamérica y en Chile, se puede ingresar a <http://www.memoriachilena.cl>

⁴³ Se puede ver online a través del siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=u17JOCLz_cE.

<p>material, o hacer un enlace e invitar a los estudiantes a preguntar a su profesor de historia. Si los estudiantes conocen las respuestas, pueden responder. El profesor lee el último recuadro que habla sobre la dictadura en Chile, y expone las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué saben de esta época? • ¿Sus padres, familiar, o algún cercano les ha hablado de esta época? <p>Introduce a los estudiantes a la película explicando que esta trata una época determinante para el país, como lo es pre y post dictadura, todo esto experimentado por la visión de un niño, que refleja en sus</p>	<p>los estudiantes responder el ítem I de este ⁴⁴. El profesor, pasado un tiempo para responder, pregunta al azar las respuestas a los alumnos, para así, dar por entendida la información explícita de la película.</p> <p>El profesor da paso a la realización del ítem II del anexo XIV⁴⁵.</p>	<p>vidas. Las preguntas están orientadas hacia la comparación de personajes⁴⁶ y la reflexión personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles personajes fueron más atractivos para ti y por qué? • ¿Por qué este personaje te pareció negativo y viceversa? • ¿Crees que estos personajes los podemos encontrar en la actualidad? • ¿En qué lugares de la ciudad los podemos encontrar? • ¿Qué personajes son más retratados
---	---	---

⁴⁴ El ítem I contiene preguntas de extracción de información explícita de la película, por esto, podemos decir que se encuentra en el 1er nivel de comprensión, descrito por Sánchez (2005), donde se alude a un proceso básico de comprensión. Este ítem tiene como fin lograr que los estudiantes retengan información clave de la película, a fin de más adelante, en los siguientes ítems, utilizarla para la reflexión personal.

⁴⁵ Este ítem tiene relación, también, con la extracción de información explícita de la película, pero además, avanza hacia una comprensión personal, dado que los alumnos, al caracterizar los personajes, también les están dando cierta valoración, ya sea negativa o positiva, según los adjetivos que utilicen para describirlos.

⁴⁶ Esto, a fin de generar la visión de personajes arquetípicos, para llevarlos más adelante, al reconocimiento de caracteres en sus vidas personales.

<p>experiencias diferentes aristas de esta etapa histórica.</p>		<p>en la televisión, por qué crees tú esto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué personajes se les llama populares? ¿Por qué crees tú que son llamados de esa manera? • ¿Existen personajes populares en tu barrio? <p>Finalmente, el profesor les pide a los estudiantes que reflexionen en torno a su barrio y los personajes populares que en este puedan encontrar. Por último, les pide volver a traer el material (anexo XIV) para seguir trabajando la siguiente clase.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
<p>Aciertos:</p>		
<p>Desaciertos:</p>		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN II		
Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
Reflexionar y expresar en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.	Exponen los elementos y personajes subalternos característicos tanto de las obras como de su entorno. Interpretan las problemáticas del tema de la subalternidad desde su propia comprensión y observación del mundo.	
Objetivo de la clase: Reflexionar acerca de las problemáticas en torno a la identidad cultural y subalternidad, y exponer mi propio relato.		
Contenido: identidad cultural		
Inicio	Desarrollo	Cierre
El profesor recuerda a los estudiantes lo hecho en la sesión I, pidiéndoles que saquen el material entregado en esta última (anexo XIV, pp.130-133). Les pregunta si identificaron personajes populares presentes en su barrio. Los alumnos dan ejemplos en torno a	Los estudiantes responden el ítem III del anexo XIV y el profesor da pie para que los que deseen lean sus respuestas. Puede instalar la discusión en torno a las opiniones personales con respecto a las respuestas de los estudiantes, siempre colaborando para mantener un clima de respeto de la diversidad de	El profesor pide a estudiantes, escogidos al azar, que lean su relato al curso. Luego de cada lectura hace las siguientes preguntas al curso: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué rol se aprecia en el relato leído? El profesor anota las respuestas de los estudiantes en una lista luego de cada lectura.

<p>esta actividad.</p> <p>El profesor instala la noción de subalterno (Beverley: 1992)⁴⁷ y la explica. Luego pregunta qué tienen en común la definición con los personajes populares. También, si el profesor lo desea, puede instalar la discusión en torno al fenómeno de la globalización. Para esto último, el profesor puede seleccionar y expresar a los estudiantes las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué caracteriza a una sociedad globalizada? • ¿Creen que en esta época globalizada la comunicación ha cambiado? 	<p>opinión.</p> <p>El profesor expone las siguientes preguntas para dar pie a la realización del ítem IV⁴⁹ del anexo XIV:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Recuerdan cómo era el barrio de la casa de Pedro y Gonzalo? • ¿Qué características, a grandes rasgos tenían ambos sitios? <p>Los estudiantes aportan levantando la mano, el profesor anota las respuestas en la pizarra. Luego les adelanta que el ítem IV del presente anexo tiene que ver con este tema, con los vecindarios y los personajes que se mueven en estos sitios⁵⁰.</p>	<p>A modo de cierre, el profesor lee la lista de roles de los alumnos que leyeron y reflexiona:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tienen en común los roles descritos? • ¿Creen que estos roles sean representativos de una generación? • ¿Creen que encontramos el tema de la subalternidad en los relatos leídos? • ¿Dónde más, además de la sala de clases, podrían exponerse estos relatos? • Reflexionen en sus casas en torno a cómo un relato
---	--	---

⁴⁷ “(...) concepto para designar el nuevo sujeto que emergía en los intersticios de la globalización” (Beverley: 1992)

⁴⁹ Ítem orientado hacia la comparación de información explícita con información personal.

⁵⁰ Para esta motivación, el profesor puede recordarle a los estudiantes personajes antiguos típicos de diferentes barrios que hoy son difíciles de encontrar, como por ejemplo: El organillero, el afilador de cuchillos, el remendador de zapatos, entre otros.

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué espacios de desahogo personal se pueden encontrar en la web? • ¿Creen posible que en la actualidad los diferentes testimonios personales puedan ser acallados? <p>El profesor introduce la realización del ítem III ⁴⁸ del anexo XIV (pp.130-133), explicando que deberán integrar sus conocimientos personales para desarrollar las actividades.</p>	<p>Los estudiantes responden el ítem IV del anexo XIV. El profesor puede recorrer la sala, respondiendo dudas que surjan de los estudiantes.</p> <p>El profesor da pie para que los estudiantes expongan sus respuestas. Comparándolas y enriqueciéndolas con la opinión de sus compañeros. Luego da pie para que realicen el ítem V⁵¹ del anexo XIV, el cual tratará exclusivamente de ellos mismos.</p> <p>Relacionando las respuestas del ítem IV.</p>	<p>testimonial puede ser representativo de una comunidad.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

⁴⁸ En este ítem, y en adelante, el estudiante encontrará preguntas orientadas hacia un nivel superior de comprensión (2do nivel de comprensión (modelo de situación) y 3er nivel de comprensión (metacognición), (Sánchez: 2005). En los que relacionará información explícita con su información personal, para así, generar nuevos significados.

⁵¹ Este ítem busca que los estudiantes reflexionen en torno a ellos mismos como personajes con un rol dentro de su entorno, y luego, dar pie a que nos relaten su propia historia.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN III		
Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
<p>Interpretan temas y problemas de la realidad cultural hispanoamericana a partir del análisis de obras literarias y artísticas contemporáneas.</p> <p>Conocen algunos de los planteamientos que se han formulado sobre el tema de la identidad nacional y latinoamericana, y de la discusión actual sobre ellas enfrentadas a los procesos de globalización, y se plantean reflexiva y críticamente frente a esos planteamientos.</p>	<p>Interpretan el sentido de las obras leídas, expresando ideas críticas en torno a las problemáticas planteadas por los autores.</p> <p>Reconocen estas problemáticas y las vinculan con su propio diario vivir y el de su entorno.</p>	
<p>Objetivo de la clase: Recoger las diversas visiones del tema de la identidad nacional y latinoamericana y reflexionar en torno a sus múltiples representaciones.</p>		
<p>Contenido: Dictaduras latinoamericanas, identidad</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor retoma el tema de las dictaduras tratadas en la sesión I y II de la unidad II, y hace preguntas a los estudiantes a fin de traer la información al presente:</p>	<p>El profesor hace una lectura guiada del extracto de Desaparecido de Virginia Grütter (2000) presente en el anexo XV. Luego pide a los</p>	<p>Finalmente, el profesor pide que los estudiantes se junten en parejas⁵⁵ y respondan las preguntas del ítem III del anexo XV.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hablamos acerca de la dictadura en Chile? • ¿Recuerdan la noción de sujeto subalterno? • ¿Comprenden cómo surgen los discursos subalternos? <p>El profesor va anotando en la pizarra las ideas importantes que los estudiantes le vayan diciendo, a modo de lograr una panorámica de lo que el curso ha ido aprendiendo con respecto al tema, y la forma en que manejan la información.</p> <p>El profesor reparte el anexo XV (pp.134-136) y lee a los estudiantes el recuadro titulado: “¿Quién es Virginia Grütter?”⁵² y resuelve las</p>	<p>estudiantes respondan el ítem I⁵³ de este. Luego el profesor pide a los estudiantes que compartan con el curso sus respuestas. El profesor pone especial atención a las respuestas de la pregunta N° 5, donde los estudiantes deben demostrar el reconocimiento de elementos propios de la literatura testimonial⁵⁴.</p> <p>Luego el profesor lee la biografía de Alberto Fuguet, presente en el anexo mencionado, y, nuevamente, responde dudas que puedan surgir con esta información. Luego hace una lectura guiada del extracto de la</p>	<p>El profesor pide a las parejas que expongan sus respuestas y da pie para que los compañeros opinen con respecto a estas. La idea es generar discusiones que permitan ampliar la información y promover la argumentación de las respuestas.</p> <p>Finalmente, el profesor pide a los estudiantes que le pregunten a alguna persona de edad avanzada su opinión y visión con respecto a lo ocurrido en época de dictadura, a fin de conocer de primera fuente acerca de este</p>
--	--	--

⁵⁵ Dado que las preguntas de este ítem requieren de una reflexión mayor, trabajar en pareja generará reflexiones más ricas y acabadas.

⁵² Es importante conocer la biografía de la autora, ya que esta aclara la lectura del extracto expuesto en el material. De esta manera, se contribuirá a una efectiva comprensión tanto literal como interpretativa del texto.

⁵³ Este ítem tiene preguntas referidas a un 2do nivel de comprensión (Sánchez: 2005) en las que se hace alusión al Modelo de situación, es decir, el estudiante relaciona la información dada con la información propia, generando nuevos significados. En este caso, produciendo interpretaciones del relato expuesto conforme la comparación del cuadro biográfico con la obra y sus conocimientos.

<p>dudas que puedan surgir en torno a esa información.</p>	<p>novela Mala onda, de Fuguet (2003), presente en el anexo XV, e indica a los estudiantes que respondan las preguntas del ítem II de este mismo.</p> <p>Nuevamente el profesor recoge las respuestas de sus estudiantes generando un clima de discusión y retroalimentación. Dado que, al conocerse las respuestas de algunos, los alumnos pueden complementar definiciones.</p>	<p>momento histórico tan determinante en la identidad de una nación.</p>
--	---	--

ANÁLISIS DE LA CLASE

Aciertos:

Desaciertos:

⁵⁴ Como lo son: ser un relato en primera persona, carácter denunciatorio, experiencia, entre otras características. (Morales:2001)

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN IV		
Aprendizajes Esperados:	Indicadores de Evaluación:	
Abordar temas propios de la identidad nacional desde diversas perspectivas planteadas por autores latinoamericanos, en las que se rescate la historia reciente latinoamericana.	Reconocen el testimonio como un fenómeno literario, cuyo objetivo es denunciar un hecho pasado.	
Objetivo de la clase: Comprender la literatura testimonial como una herramienta de denuncia, rememoración y reconstrucción de la realidad cultural e histórica de las sociedades.		
Contenido: Identidad, testimonio		
Inicio	Desarrollo	Cierre
En esta sesión el profesor recoge todos los aprendizajes que hasta ahora se han revisado del testimonio. Para ello, expone oralmente la revisión del testimonio y su contexto de producción. Entre otras cosas se destaca el contexto latinoamericano como un espacio facilitador para este fenómeno literario. En esta contextualización el profesor hace hincapié en refrescar aquellos contenidos vistos en historia respecto al mundo	En el desarrollo de la clase, el profesor presenta un material didáctico (anexo XVI, pp137-142) en torno a dos lecturas testimoniales. La primera de ellas corresponde a un fragmento del testimonio de una persona, tomado desde el texto <i>De enterezas y vulnerabilidades</i> . Este pequeño extracto será leído de forma individual. El segundo texto presente en el anexo XVI, se trata	El objetivo de esta clase era crear un ambiente de reflexión en torno a temáticas relevantes que ocurrieron dentro de nuestro país y que marcaron un antes y un después para la sociedad chilena. Es por esto, que el cierre que se sugiere para esta unidad queda abierta a la reflexión conjunta de parte de los estudiantes, mediada por preguntas abiertas realizadas por el profesor como: ¿Qué fue lo que más llamó la atención de ustedes

<p>contemporáneo y aún antes, los tiempos precolombinos.</p> <p>La idea es formar una panorámica en torno a la violencia ejercida en el continente desde antaño. De esta manera podremos recatar la importancia del auge del testimonio y los efectos que este persigue a través de su difusión o publicación.</p>	<p>de un fragmento de Tejas verdes: Diario de un campo de concentración en Chile, de Hernán Valdés. El que será leído por la profesora⁵⁶</p> <p>El anexo XVI tiene apoyo visual para responder a las preguntas⁵⁷. Este apoyo es un breve resumen de lo que se revisó en la Unidad anterior ⁵⁸</p>	<p>sobre los textos leídos?</p> <p>En qué creen que estas terribles experiencias determinaron situaciones cotidianas de nuestros tiempos.</p> <p>La idea es vincular un hecho pasado, a través de la reconstrucción de la historia, con nuestro diario vivir, con nuestra moral, con nuestra forma de protestar quizás, un tema de gran contingencia. Las diferencias políticas, entre otras. Es una posibilidad</p>
--	--	--

⁵⁶ La idea de hacer una lectura mediada por el profesor de este material tiene una doble lectura. En primer lugar, dada la intensidad del texto (a pesar de que este fue arbitrariamente editado por las docentes) se hace imprescindible que los estudiantes escuchen una lectura adecuada, limpia, por así decirlo, sin muletillas, respetando marcas puntuales y acentúales, pero también haciendo uso de las diversas tonalidades que logren retratar, aunque sea en breve, la terrible experiencia que ahí se relata. En segundo lugar, apuntamos a la importancia del docente que a través de su mediación favorece la comprensión lectora. De acuerdo a lo que señala Sánchez, cuando el profesor es un buen guía durante el proceso de lectura la comprensión se logra de manera más eficaz.

⁵⁷ Las formulación de preguntas, de acuerdo a lo que señala Solé y Sánchez, ambos autores pertenecientes a una teoría interaccionista de la comprensión, buscan recopilan información de los diversos niveles de comprensión. En un primer momento las preguntas son literales como la pregunta número 3: En qué momento la familia de Patricio, se entera de su desaparición y cuál es la reacción de su padre. Esta es una pregunta que demanda del lector volver al texto y extraer la información. De la misma forma, se formulan preguntas de niveles más complejos, como por ejemplo de juicio valorativo, o interpretación del contexto o ideas globales que requieren tanto de los conocimientos previos de los lectores como de lo revisado en clases.

⁵⁸ No obstante a eso, la información es suficiente y queda abierta la posibilidad de ocupar solo ese material para el tratamiento del testimonio, pues si bien resume el concepto, la panorámica y los efectos de este, también precisa y afina nociones respecto a él, importante para el desarrollo de las preguntas solo de esta sesión. Dicho en otras palabras, el anexo XVI puede ser utilizado individualmente, tanto como en su conjunto.

		abierta para el profesor.
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN V		
Aprendizajes Esperados:		Indicadores de Evaluación.
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la relación con el otro y su historia, como un factor de búsqueda y desarrollo de una identidad colectiva. 		<ul style="list-style-type: none"> • Rescatan la experiencia del otro como una instancia de aprendizaje social en el desarrollo de la identidad. • Reconocen la historia del otro valorándola como una representación de una historia colectiva.
<p>Objetivo de la clase: Interpretan y aprecian las experiencias de los otros como un recurso valioso de aprendizaje personal y de representación colectiva.</p>		
<p>Contenidos: Identidad, testimonio. Entrevista.</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>En esta sesión la profesora presenta la actividad que realizarán el día de hoy, enfocándola a la recopilación de lo que han revisado hasta el momento. La idea es orientar la actividad en la búsqueda de ir sellando los aprendizajes que se adquirieron durante el proceso de la Unidad.</p> <p>En esta sesión se hará una entrevista de carácter testimonial, o de personalidad de uno de</p>	<p>En esta parte de la sesión se espera haber podido llegar a conclusiones básicas en base a los aprendizajes anteriores. Como, la importancia de la experiencia del otro para reconstruir la historia, para aprender del otro o simplemente para acercarse a una persona desde una perspectiva mucho más cercana. De esta forma, hacemos más amplio el conocimiento de mundo de los estudiantes en tanto que sociabilizan con los otros.</p>	<p>El cierre de esta actividad se trata de compartir al curso las impresiones del otro a partir de sus entrevistas. Los estudiantes pueden rescatar lo que más les gustó, lo que no sabían del compañero, y en especial qué aprendieron de lo que escucharon de sus entrevistados.</p>

<p>nuestros compañeros.</p> <p>Junto con esto, el profesor hace hincapié en la importancia de los otros para la formación personal.</p> <p>Para eso realiza una lectura en voz alta del anexo XVII (pp.143-149), abriendo la discusión a la importancia de vivir en sociedad, o en la necesidad de estar solos. La idea es reflexionar en torno a esta problemática que nos significa a diario convivir con tantas personas tan diferentes cada una.</p>	<p>La profesora explica la actividad (detallada en el anexo XVII), los motiva a construir una entrevista con profesionalismo y mucha perspicacia, para obtener las declaraciones más importantes del otro.</p> <p>La idea es generar un espacio en el que los estudiantes conversen, hablen sobre ellos mismo, recuerden experiencias y por sobre todo que las compartan entre ellos.</p> <p>Los estudiantes pueden salir de la sala si así lo desean. La profesora supervisará, y orientará el buen desarrollo de la actividad.</p> <p>La actividad está construida paso a paso, no debiera tener mayor dificultad. Sin embargo, es fundamental la supervisión de la profesora a cargo.</p> <p>La entrevista finaliza con un</p>	
--	---	--

	informe resumen de la actividad. ⁵⁹	
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

⁵⁹ Esta es una actividad que puede ser desarrollada durante una o más sesiones de acuerdo a la rapidez con la que avance el curso. Dado que hemos incluido un informe resumen con una foto del entrevistado, es importante que la profesora guía ese informe y los motive a crear una entrevista amplia y reflexiva de las experiencias de sus compañeros.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN VI		
Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la relación con el otro y su historia, como un factor de búsqueda y desarrollo de una identidad colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionan un elemento u objeto que caracterice simbólicamente su impresión de la visita al museo. 	
Objetivo de la clase: Crear un objeto representativo de la visita al museo con el fin de expresar su reflexión en torno a la visita.		
Contenido: El testimonio e identidad.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor presenta el aprendizaje esperado para el desarrollo de la clase, a fin de comenzar a cerrar la Unidad II. Reflexiona junto a sus alumnos sobre la importancia que ellos deben tener cuando se relación con el otro y su historia, ya que cada uno cuenta con un testimonio personal y una historia que es única e irrefutable.</p> <p>Les comenta que en la clase de hoy visitaran el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Ubicado en la comuna de Quinta Normal.</p>	<p>El profesor entrega una guía (anexo XVIII, pp.150) antes de salir al museo, a fin de recabar conocimientos previos de los estudiantes, también lo hace para entregar una breve presentación del museo.</p> <p>El anexo entregado lleva por nombre El Museo de la memoria y los Derechos Humanos.</p> <p>En este anexo el alumno deberá responder cinco preguntas. Dos preguntas se encargan</p>	<p>Se finaliza la clase cuando se termina el recorrido por el museo. El profesor les pregunta a sus alumnos que fue lo que más les gustó del lugar.</p> <p>Se continúa el diálogo y se cierra con la definición del museo en una sola palabra⁶¹. El profesor pregunta a cada uno de sus alumnos su definición. A fin de</p>

⁶¹ A fin de que los estudiantes demuestren la interiorización de lo expuesto con sus conocimientos previos, todo con el profesor como un guía (Solé: 1992).

<p>El profesor presenta el museo, entrega información sobre éste. Señala cómo se fundó este espacio para recordar a todos aquellos que fueron vulnerados sus derechos producto del golpe militar en el año 1973. Continúa el desarrollo de esta presentación preguntándoles a sus alumnos⁶⁰:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sucedió en el año 1973 en Chile? • ¿Cuáles fueron las consecuencias de vividas en aquella época? • ¿Quiénes de ustedes han hablado del golpe militar con sus cercanos? 	<p>de recoger lo que ellos saben o entienden del tema de los Derechos Humanos y las temáticas planteadas en el museo.</p> <p>Las tres preguntas restantes solo recogen información del siguiente tipo: si el alumno anteriormente ha tenido la posibilidad de ir a un museo, experiencias culturales, etc.</p> <p>Se continúa la clase en el museo.</p>	<p>poder formar una panorámica de las impresiones de cada alumno a partir de la experiencia vivida en el museo. El profesor anota todas las palabras en sus apuntes y las guarda para trabajarlas en la próxima clase.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

⁶⁰ Esto tiene relación con “recabar información” que define Solé (1992) y que tiene que ver con evidenciar los conocimientos previos de los estudiantes.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE SUBUNIDAD II, SESIÓN VII		
Aprendizajes Esperados	Indicadores de Evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> Expresar públicamente reflexiones haciendo un uso adecuado de elementos verbales como no verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> Exponen públicamente sus creaciones, a fin de compartir su experiencia y abrir el dialogo en torno a la reflexión de sus proyectos. 	
<p>Objetivo de la clase: Compartir con el curso el resultado de su trabajo y las reflexiones en torno a la creación de este.</p>		
<p>Contenido: El testimonio e identidad.</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>El profesor inicia la clase con una lluvia de ideas anotada en la pizarra (en este caso son todas las palabras que los alumnos señalaron a la salida del museo). Señala que cada palabra representa a cada uno de ellos. Lee cada palabra y les da un sentido. Esto para sensibilizar el ambiente de la sala y para que los alumnos comiencen a familiarizarse con la actividad.</p>	<p>La clase continúa con la actividad de hoy que tiene relación con el objetivo de la clase. Los alumnos deberán crear un objeto artístico luego de haber visitado el museo.</p> <p>La idea es que este trabajo ejemplifique y simbolice las distintas sensaciones que vivieron los alumnos tras la visita al museo⁶².</p> <p>El profesor, para desarrollar este trabajo les entrega una guía para que puedan ordenar sus ideas (Anexo</p>	<p>El profesor comienza con la revisión de los trabajos y las distintas exposiciones. Cada alumno presenta su trabajo frente al curso según las distintas indicaciones en la guía cómo preparo mi exposición (anexo X, pp.122-123). El profesor pregunta al finalizar la disertación al alumno.</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué elegiste ese formato? ¿Qué representa tú

⁶² El docente guía este trabajo, y el estudiante, interioriza lo dado y lo relaciona con lo que posee para generar algo. (Sánchez: 2005)

<p>Continúa con la entrega del anexo XIX (pp.134-136) que tiene como objetivo cerrar la visita al museo y recoger las distintas experiencias de los alumnos. Ésta lleva por nombre “Ha terminada el recorrido por la historia y la memoria”. En ella se plantean ocho preguntas personales.</p> <p>Se termina el anexo XIX y los alumnos comparten sus respuestas al curso para abrir un diálogo y compartir las distintas experiencias de la salida al museo.</p>	<p>XVIII, pp151). La guía “Manos a la obra”, tiene por objetivo que los alumnos ordenen todas sus ideas para crear su objeto artístico. Ésta plantea una lluvia de ideas, además el alumno debe indicar que formato utilizará, objetivos, audiencia, tema y una breve reflexión. Al finalizar esto se espera que el alumno pueda tener una mayor claridad de lo que quiere hacer y expresar.</p> <p>Además el profesor entrega nuevamente la guía cómo preparo mi exposición (anexo X, pp.122-123) para que los alumnos puedan también preparar sus exposiciones.</p>	<p>obra? Defínela en una palabra.</p> <p>Al finalizar todas las exposiciones se determina mediante una votación qué se hará con cada una de ellas. Estas son las distintas alternativas:</p> <p>Una exposición para todo el colegio que incluya todas las obras.</p> <p>Tomar una foto a cada una de las obras y pegarlas en el diario mural del colegio.</p> <p>Hacer un gran collage y pegarlo en alguna pared del colegio a fin de crear un mural representativo.</p>
ANÁLISIS DE LA CLASE		
Aciertos:		
Desaciertos:		

Anexos

Anexo I Obj: Reconocer el de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente en la contemporánea.



El 6 de agosto de 1945, los norteamericanos lanzaron la primera bomba atómica sobre la ciudad japonesa de Hiroshima y tres días después, cayó la segunda sobre la ciudad de Nagasaki. Este acontecimiento asombró a la humanidad entera.

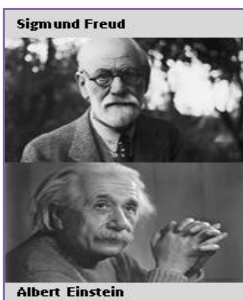
UNA PANORÁMICA DEL MUNDO CONTÉMPORÁNEO

El siglo XX fue un siglo de gran complejidad, marcado por una serie de cambios culturales, políticos y económicos que si bien significaron un avance, fueron oscurecido por las guerras, genocidios, desigualdades económicas y violación a los derechos humanos. La experiencia de la guerra cambió la mentalidad de la sociedad. Era necesario recuperar la confianza y reconstruir lo que la guerra había destruido. Hasta entonces el mundo está en una profunda crisis de identidad, en la cual el hombre ya no sabe qué creer con certeza. Las guerras acabaron con lo que hasta ahí era estable. Las visiones de mundo y los valores que sustentaban la sociedad occidental, como la razón absoluta, la ciencia y el progreso, por ejemplo, se derrumbaron al punto de cuestionar la vida en su totalidad.

Frente a los rígidos cánones del siglo XIX, en los que la objetividad y la racionalidad eran determinantes, el siglo XX llega con una nueva sensibilidad que valoriza la subjetividad y la irracionalidad. Los escritores contemporáneos dejan de preocuparse únicamente por el entorno social o por los acontecimientos concretos de la vida de sus personajes, para abrir paso a la experiencia subjetiva y romper así con la idea de una realidad absoluta. La obra paradigmática de este momento es *Ulises*, de James Joyce, ya que este comprende el montaje cinematográfico, el impresionismo pictórico, la reflexión del psicoanálisis y el discurso filosófico.



James Joyce, autor de la obra *Ulises*, una obra paradigmática del siglo XX.



La realidad ahora es relativa e incierta, motivo por el cual surgen nuevas formas de pensamiento, impulsadas por diversos personajes de distintos ámbitos del saber. Albert Einstein, físico alemán, consolidaba su idea de que el tiempo y el espacio no eran absolutos, lo que dio origen a la Teoría de la relatividad. Por otro lado, Sigmund Freud, médico austriaco, instala la teoría del



Imagen del golpe militar en Chile 1973.

El impacto de las guerras, y los cambios producidos a nivel cultural, político y social no tardaron en llegar a América Latina y es en este contexto donde se producen una serie de golpes de estado a manos de las Fuerzas Armadas. Los años 60, 70 y 80 fueron años de represión y violación sistemática de los derechos humanos en la Región, en los que miles de personas fueron torturadas, muertas y desaparecidas.

A partir de la segunda mitad del siglo XX surge el interés por el estudio de nuevas manifestaciones literarias, ahora **géneros como la carta, el diario íntimo, la autobiografía, las memorias, en especial el testimonio, las crónicas, el ensayo o géneros periodísticos como la entrevista, y el reportaje**, adquieren gran protagonismo. Estos discursos recogen la historia de todos quienes fueron víctimas de uno de los siglos más sangrientos de la historia, el siglo XX.

El predominio del pensamiento postmodernista desafió los relatos totalizantes y los esencialismos de la modernidad para celebrar la pluralidad de discursos. En este contexto el tema de la identidad es recurrente dado el nacimiento de diversos movimientos sociales, como lo fueron los feministas, pacifistas, ecologistas, étnicos, homosexuales, entre otros.

Es así como los diversos discursos se manifiestan a través de los denominados géneros referenciales tomando gran protagonismo, ya no como documentos o fuentes de información para la reconstrucción de determinados momentos de la historia o para el análisis de algunas otras producciones, si no como un espacio en el que sus discursos hallaban validez.

A pesar de que el estudio de los géneros referenciales es reciente el autor chileno Leónidas Morales señala que al revés de lo que ocurre en los ficcionales como la novela, autor y sujeto de la enunciación (o “narrador”) coinciden: son el mismo, por lo tal su estudio es de mayor complejidad.

No obstante a esto, los géneros referenciales poco a poco comienzan a hacerse “visibles” como clases de discursos que pueden rescatar las grandes peripecias de la historia del sujeto y los grandes temas de la cultura. Morales señala que si bien es



Rigoberta Menchú, activista guatemalteca, Premio Nobel de la Paz, en 1992, por el reconocimiento a su labor a favor de la justicia social y reconciliación etnocultural, basada en el respeto de los derechos de los indígenas. La periodista Elizabeth Burgos recoge el testimonio de Menchú a través de la obra *Mi nombre es Rigoberta Menchú* y así me nació la conciencia, publicado en 1985

cierto que entre nosotros, a diferencia de Europa y de Estados Unidos, son escasos los diarios íntimos publicados, y pocas las autobiografías propiamente tales, son numerosos en cambio los epistolarios, las memorias (sobre todo las memorias), incluso las colecciones de crónicas. Mayor aún es el auge del testimonio, medio por el cual se denunciaron la mayoría de los horrores ocurridos en periodo de dictaduras tanto en Chile, como en América Latina.

Durante las siguientes sesiones, podremos distinguir con claridad estas narraciones, a través del análisis y creación de cada uno de ellos. Así mismo, comprenderás la importancia del contexto contemporáneo en las obras producidas durante el periodo, y cómo estas metaforizan la identidad latinoamericana.

Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas:

- 0- Cuál es el propósito que tengo al leer este texto.
- 1- De qué se trata el texto que acabas de leer, titulado *“Una panorámica del mundo contemporáneo”*.
- 2- Cuáles son las ideas centrales del texto y cuáles son las secundarias. Identifícalas, subráyalas, y ordénalas según su orden de importancia.
- 3- El siglo XX trajo consigo una serie de cambios que significaron un avance para la sociedad en distintos ámbitos, ya sean políticos, económicos o culturales. Sin embargo, estos avances se vieron disminuidos debido a terribles sucesos. Responde ¿Cuáles fueron aquellas situaciones que opacaron el avance de la época?
- 4- Crees tú que el contexto ya sea, político, social o cultural puede influir en la construcción de identidad de una persona. Justifica tu respuesta.
- 5- De acuerdo a la lectura del texto, ¿Cuáles fueron las consecuencias de la guerra en el mundo, específicamente en el ámbito social y literario?
- 6- En el texto se señala que a partir de la segunda mitad del siglo XX surge un real interés por el estudio de nuevas manifestaciones literarias. Menciona a qué manifestaciones se refiere.
- 7- Cómo interpretas tú, la necesidad que surge en el siglo XX de denunciar los hechos que ocurren en ese entonces. Cuál es la importancia de relatar esas experiencias al resto de la sociedad.

YO TENGO MI PROPIA IDENTIDAD, ¿Y TÚ?

Te estarás preguntando en este momento qué es poseer una identidad y si acaso tú también posees una. Antes de responder a estas preguntas, necesitamos conocer qué es la identidad y cómo se conforma en nuestras vidas. Para eso, hemos recopilado diversas informaciones que te permitirán sacar tus propias conclusiones. Además, durante la revisión de esta guía, leeremos diversos textos literarios, cuyas temáticas y autores plantean el tema de la identidad desde diversas perspectivas.



Responde las siguientes preguntas:

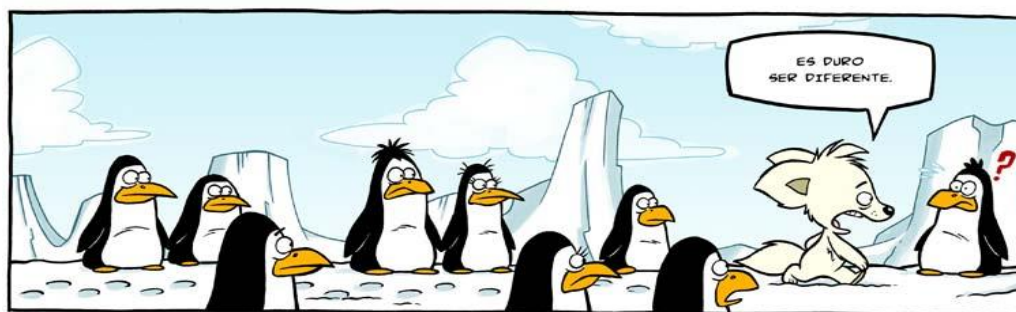
- 1-¿Quiénes son los adultos que componen tu familia?
- 2-¿En qué país naciste, en qué ciudad, y en qué comuna resides hoy en día?
- 3-Describe física y psicológicamente.
- 4-Relata brevemente un hecho relevante de tu vida.



La identidad para mí es:

RECUERDA

Que esta definición debe ser de tu propia creación. Para eso debes usar tus conocimientos previos sobre el tema, es decir, qué sabes tú sobre la identidad a partir de tu propia experiencia.



WWW.POLOSURCOMICS.COM

Mike Bonales

MI IDENTIDAD COMO SÍMBOLO DE DIFERENCIACIÓN

La **IDENTIDAD** es el conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una [comunidad](#). Estos rasgos caracterizan al sujeto o a la colectividad frente a los demás. Por ejemplo: *"El mate forma parte de la identidad rioplatense"*, *"Una persona tiene derecho a conocer su pasado para defender su identidad"*. La identidad también es la [conciencia](#) que una persona tiene respecto de sí misma y que la convierte en alguien distinto a los demás. Todos somos diferentes, no existe la persona que sea igual a la otra, es más, ni aún los hermanos gemelos logran ser cien por ciento iguales. Pero, **¿qué hace la diferencia?** Esa diferencia la hace tu identidad.

Tus gustos personales, tus costumbres o hábitos, todas las cosas que heredaste de tu grupo familiar y de tu entorno conforman tu identidad. La conformación de la identidad es un proceso de construcción social, se requiere establecer los elementos constitutivos a partir de los cuales se construye. En primer lugar, los individuos se definen a sí mismos, o se identifican con ciertas cualidades, en términos de ciertas categorías sociales compartidas como lo son la religión, género, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad.

Un significado más adecuado de identidad deja de lado la mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. Las identidades personales y colectivas están interrelacionadas y se necesitan mutuamente.

VOCABULARIO

Comunidad: Conjunto de las personas de un pueblo, región o nación.

Costumbres: Hábito, modo habitual de obrar o proceder establecido por tradición o por la repetición de los mismos actos

Rioplatense: Perteneciente o relativo a los países de la cuenca del Río de la Plata.

NARRACIONES EXTRAORDINARIAS

LA CARTA

La carta es un mensaje que una persona envía a otra. Se utiliza como medio de comunicación cuando las personas se encuentran lejos. En los años en los que la tecnología no tenía la difusión que tiene hoy en día, era uno de los medios de comunicación más utilizados. La idea es que tanto el emisor como el receptor establezcan una conversación por escrito. Se pueden identificar distintos tipos de cartas, entre ellas:

familiares, solicitudes y amor, entre otras. Para poder enviarlas se las coloca en un sobre y se entregan al **correo**. El sobre debe contener los datos del **remitente** y del **destinatario**.



En Chile, entre **1973 y 1989**, es decir, durante todo el largo período de la dictadura militar, se escribieron y enviaron miles de cartas como la que se publican en la recopilación del autor **Leónidas Morales**. El emisor en cada una de ellas le formula siempre al destinatario una **petición**: saber el paradero de un familiar detenido, que se investiguen los términos inaceptables de una muerte, que se deje en libertad a un detenido sin juicio durante largos meses, que se ponga término a una incomunicación prolongada, que se suspenda la prohibición de abandonar un determinado lugar de residencia, etc. De ahí el título de la obra **cartas de petición**. Los archivos de los organismos creados en esos años para intervenir en la defensa de los derechos humanos, sobre todo el archivo de la que fue la **Vicaría de la Solidaridad**, de la Iglesia Católica, conservan copia de una gran cantidad de estas.

CARTA 59

Santiago, 14 de Enero, 1977

Al Señor General

Don Augusto Pinochet Ugarte

Pte.

Con el más alto respeto se dirige a Ud. Bernardo Carrasco Salas, casado, chileno, 43 años, carnet de identidad 3111557-4 Santiago y le expone lo siguiente.

Bdo. Carrasco, chileno sin ninguna militancia política y bajo ninguna presión de organismos nacionales o internacionales y con el respeto que me merece por ser el General más antiguo en el escalafón militar, expongo. Me parece increíble que en mi patria esté sucediendo lo mismo que en otros países del continente, que una Junta Militar se atribuya poderes que solo los da el pueblo en elecciones libres y soberanas, y lo más grave de todo que Ud. Sr. General se imponga el título de Presidente de Chile y a su distinguida esposa el de Primera Dama.

Yo le pregunto Sr General ¿cuándo el pueblo les otorgó esos títulos? Yo como chileno y para que Ud. Vea Sr General me lleva una cosa, mis ideas no van con las Juntas Militares, por lo tanto quiero irme para SIEMPRE de Chile, y esto se lo pido por favor.

Esta carta fue incluida por el autor por los efectos humorísticos de su recepción. Quien la escribe, o es una máscara, alguien que simula un estilo de ingenuidad y sinceridad para decir lo que de otro modo no podría, o habría que imaginarlo en "equilibrio psicológico fronterizo"



EL DIARIO ÍNTIMO DE ANAÏS NIN

Anaïs Nin nació en Neuilly, cerca de París, Francia, su madre era franco-danesa llamada Rosa Culmell y su padre había nacido en Cuba de nombre Joaquín J. Nin. La novelista y escritora en 1960 es cuando mostró al mundo sus diarios íntimos; estos fueron tomados por las feministas contemporáneas como ejemplo de una mujer independiente que sobrevivió a los prejuicios de las décadas pasadas. Autora de novelas en el estilo surrealista francés, es mejor conocida por sus escritos sobre su vida y su tiempo recopilados en

los llamados *Diarios de Anaïs Nin*, volúmenes del 1 al 7. Nin comenzó a escribir su diario a comienzos del siglo XX, a la edad de once años. Y continuó escribiendo en sus diarios por varias décadas. A los 19 años se casa en La Habana (Cuba) con el banquero [Hugh Guiler](#), con el que se marcha a vivir a [París](#).



NOVIEMBRE 1931

Nunca hemos sido tan felices ni tan desgraciados. Nuestras peleas son ominosas, tremendas, violentas. Nuestra furia roza el borde de la locura; deseamos la muerte. Tengo el rostro arrasado de lágrimas, las venas de la sien se me hinchan. A Hugo le temblequea la boca. Un sollozo mío lo arroja de repente a mis brazos, entre lloros. Luego me desea físicamente. Lloramos y nos besamos y alcanzamos el orgasmo en el mismo momento. Y un instante después, analizamos y hablamos racionalmente. Se diría la vida de los rusos en *El idiota*. Se trata de histeria. En momentos de calma, pienso en la extravagancia de nuestros sentimientos. El aburrimiento y la paz se han acabado para siempre. Ayer, en mitad de una pelea, nos preguntamos:

-¿Qué nos está pasando? Nunca nos habíamos dicho cosas tan terribles. - Luego Hugo dijo -: Es nuestra luna de miel y estamos excitados.

-¿Estás seguro de ello? -pregunté yo, incrédula. -Tal vez no lo parezca - repuso él riendo-, pero así es. Lo que sucede es que estamos desbordados de sentimientos. Nos cuesta trabajo mantener el equilibrio.

Una luna de miel con siete años de retraso, madura, llena de miedo a la vida. Entre pelea y pelea somos intensamente felices. Infierno y paraíso a un tiempo. Somos a la vez libres y esclavos.

En ocasiones parecía que supiésemos que la única atadura que puede unirnos es el frenesí, idéntica intensidad que entre amantes y queridas. Inconscientemente, hemos creado una relación sumamente efervescente dentro de la seguridad y la paz del matrimonio. Lo que hacemos es ampliar el círculo de nuestras penas y placeres dentro del círculo de nuestro hogar y de nuestras personas. Es nuestra defensa contra la intrusión, lo desconocido.

Anaïs Nin.

Reúnete con tus compañeros y responde las siguientes preguntas:

- 1-¿Cómo describe Anaïs Nin sus peleas con Hugo, su esposo?
- 2-¿Cuáles son los sentimientos descritos por la autora? Y cómo los relacionas con el contexto de la situación?
- 3-¿Cuál es la reflexión que realizan Anaïs y su esposo?
- 4-Cómo interpretas tú la frase: "Somos a la vez libres y esclavos"
- 5-¿Cómo explica, la autora, la relación matrimonial que mantiene con su esposo? Descríbela y relacionalas con situaciones de tu entorno.

BIOGRAFÍA DE UN CIMARRÓN

"A mediados de 1963 apareció en la prensa cubana una página dedicada a varios ancianos, mujeres y hombres, que sobrepasaban los 100 años. Página que contenía una serie de entrevistas orientadas hacia temas insustanciales, anecdóticos. Dos de los entrevistados nos llamaron la atención. Uno era una mujer de 100 años; el otro, un hombre de 104. La mujer había sido esclava. Era además santera y espiritista. El hombre, aunque no se refería directamente a tópicos religiosos, reflejaba en sus palabras una inclinación a las supersticiones y a las creencias populares. Su vida era interesante. Contaba aspectos de la esclavitud y de la Guerra de Independencia. Pero lo que más nos impresionó fue su declaración de haber sido esclavo fugitivo, cimarrón, en los montes de la provincia de Las Villas. Olvidamos a la anciana y a los pocos días nos dirigimos al Hogar del Veterano, donde estaba albergado Esteban Montejo. Hallamos un hombre muy serio, sano y de cabello completamente blanco. Le conversamos largamente en aquella primera ocasión" Así inicia la obra "Biografía de un Cimarrón, de Miguel Barnet en la que se recopiló a través de varias entrevistas y conversaciones con Esteban, la valiosa historia de su vida como esclavo en el contexto de la Guerra de independencia en Cuba. Finalmente, se configura el libro como un relato en primera persona a fin de mantener la espontaneidad de la experiencia. En resumen y en palabras del autor, podríamos decir que: "En Cuba son escasos los documentos que reconstruyan estos aspectos de la vida en la esclavitud. De ahí que más que una descripción detallada de la arquitectura de los barracones, nos llamara la atención la vida social dentro de estas viviendas-cárceles. También quisimos describir los recursos empleados por el informante para subsistir en medio de la más absoluta soledad de los montes, las técnicas para obtener fuego, para cazar, etc. Así como su relación anímica con los elementos de la naturaleza, plantas y animales, especialmente las aves.

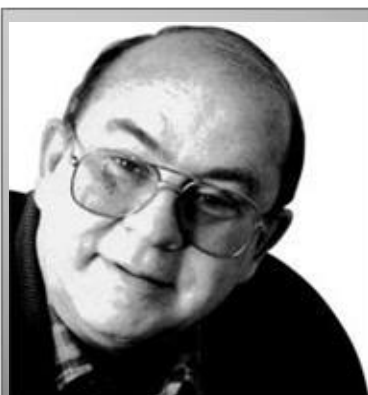


Esteban Montejo.

QUÉ ES UN CIMARRÓN

Los cimarrones eran los indios que huían de las plantaciones de caña de azúcar y que se mantenían alejados de las haciendas viviendo libremente en parajes alejados de selva y monte. Desde el siglo XVI, la palabra "cimarrón" sirvió para nombrar todo aquello que era silvestre o salvaje. Parece ser que se trata de un indigenismo de origen antillano que se extendió a la metrópoli. También se empleó para designar a los esclavizados que huían al monte. La palabra inglesa "maroon", como la francesa "marron", proviene de la española cimarrón. Tal como se usó en el Nuevo Mundo, *cimarrón* se refirió originalmente al ganado doméstico que se había escapado a las montañas en isla La Española y poco después también a los esclavos indios que habían escapado de los españoles. Al finalizar la década de 1530 ya se había empezado a aludir principalmente a los fugitivos afroamericanos

Luis Veres.



Miguel Barnet es conocido sobre todo por su novela-testimonio *Biografía de un cimarrón* (1966). En ella se cuentan las aventuras de un esclavo fugitivo, y por ello llamado cimarrón, Esteban Montejo. La novela se inserta dentro del género de la novela testimonio, género que goza de especial acierto entre 1970 y 1990. Miguel Barnet nació en La Habana, Cuba, el 28 de enero de 1940. Es un autor que destaca por sus facetas de escritor, etnólogo y poeta.

Sus novelas testimonio son ampliamente conocidas mundialmente. Miguel Barnet ha escrito guiones de varios documentales cinematográficos y de los conocidos largometrajes cubanos *Gallego*, basado en su novela homónima y *La bella del Alhambra*, inspirado en su novela *Canción de Rachel* y premiado en el Festival Internacional del Cine de La Habana y en otros certámenes internacionales. Esta cinta recibió el premio Goya en España en 1990.

La esclavitud

Hay cosas que yo no me explico de la vida. Todo eso que tiene que ver con la Naturaleza para mí está muy oscuro, y lo de los dioses más. Ellos son los llamados a originar todos esos fenómenos que uno ve, que yo *vide* y que es positivo que han existido. Los dioses son caprichosos e inconformes. Por eso aquí han pasado tantas cosas raras. Yo me acuerdo que antes, en la esclavitud, yo me pasaba la vida mirando para arriba, porque el cielo siempre me ha gustado mucho por lo pintado que es. Una vez el cielo se puso como una brasa de candela y habla una seca furiosa. Otro día se formó un eclipse de sol. Empezó a las cuatro de la tarde y fue en toda la isla. La luna parecía que estaba peleando con el sol. Yo me fui dando cuenta que todo marchaba al revés. Fue oscureciendo y oscureciendo y después fue aclarando y aclarando. Las gallinas se encaramaron en los palos. La gente no hablaba del susto. Hubo quien se murió del corazón y quien se quedó mudo. Eso mismo yo lo vide otras veces, pero en otros sitios. Y por nada del mundo preguntaba por qué ocurría. Total, yo sé que todo eso depende de la Naturaleza. La Naturaleza es todo. Hasta lo que no se ve. Y los hombres no podemos hacer esas cosas porque estamos sujetos a un Dios: a Jesucristo, que es del que más se habla. Jesucristo no nació en África, ése vino de la misma Naturaleza porque la Virgen María era señorita.

Los dioses más fuertes son los de África. Yo digo que es positivo que volaban. Y hacían lo que les daba la gana con las hechicerías. No sé cómo permitieron la esclavitud. La verdad es que yo me pongo a pensar y no doy pie con bola. Para mí que todo empezó cuando los pañuelos punzó. El día que cruzaron la muralla. La muralla era vieja en África, en toda la orilla. Era una muralla hecha de yaguas y bichos brujos que picaban como diablo. Espantaron por muchos años a los blancos que intentaban meterse en África. Pero el punzó los hundió a todos. Y los reyes y todos los demás, se entregaron facilito. Cuando los reyes veían que los blancos, yo creo que los portugueses fueron los primeros, sacaban los pañuelos punzó como saludando, les decían a los negros: "Anda, ve a buscar pañuelo punzó, anda". Y los negros embullados con el punzó, corrían como ovejitas para los barcos y ahí mismo los cogían. Al negro siempre le ha gustado mucho el punzó. Por culpa de ese color les pusieron las cadenas y los mandaron para Cuba. Y después no pudieron volver a su tierra. Esa es la razón de la esclavitud en Cuba. Cuando los ingleses descubrieron ese asunto no dejaron traer más negros y entonces se acabó la esclavitud y empezó la otra parte: la libre. Fue por los años ochenta y pico.

Fragmento, "*Biografía de un Cimarrón*" por Miguel Barnet, 1977.

ACTIVIDADES.

1. Reúnete con tus compañeros e investiguen sobre la Guerra de independencia en Cuba. Además recopilen diversas informaciones para conocer más sobre la vida de los esclavos durante ese periodo.
2. A partir del fragmento anterior y de la información que investigaron realicen un breve informe, en el que reflexionen sobre el tema global del texto.
3. Dentro de su informe deben interpretar la siguiente frase: *"Los dioses más fuertes son los de África. Yo digo que es positivo que volaban. Y hacían lo que les daba la gana con las hechicerías. No sé cómo permitieron la esclavitud. La verdad es que yo me pongo a pensar y no doy pie con bola"*

La obra intentó mantener fielmente el relato de Esteban Montejo. Es por esto que podemos encontrar en el texto algunas palabras propias de su tiempo como por ejemplo:

***vide*: Del verbo ver. Vi (arcaísmo).**

QUÉ ES UN TESTIMONIO Y PARA QUÉ SIRVE

Cada vez que escuchamos historias que relatan nuestros amigos, compañeros o familiares no tardamos en querer hablar de nuestra propia historia, “yo tengo un amigo que un día...”, “a mí me pasó una vez...” o simplemente, relatamos nuestras experiencias al igual que el resto, con el solo afán de compartirlas. Por lo tanto, podemos darnos cuenta de que **todos los seres humanos, tenemos la necesidad de expresar nuestras vivencias** por algún medio. Hoy en día, lo hacemos a través del internet, del chat o del Whats App, sin embargo durante muchos años, se hizo a través de las cartas, o simplemente retratábamos nuestras historias en un diario íntimo, más conocido como diario de vida. En definitiva, sea el tiempo que sea, necesitamos plasmar nuestras experiencias por diversos motivos.

El testimonio, está estrechamente ligado con esta necesidad de relatar una historia. Pero imagino, que te preguntarás **¿qué es un testimonio?** Bueno, un testimonio es **una narración** escrita u hablada en primera persona, de una experiencia particular. Esa experiencia la define el propio hablante, ya que son de carácter personal y por lo tanto, subjetivas. No obstante a esto, el testimonio coincide en relatar experiencias que han sido traumáticas en la vida de muchas personas, y por lo cual comparten un mismo sentimiento por lo vivido, desde diferentes miradas.

Y bien, si ahora sabemos qué es un testimonio, es necesario saber entonces, **para qué sirve**. El testimonio sirve para establecer verdades, puesto que es un elemento de prueba de algo que sucedió. Sirve además, para dar validez a los discursos de quienes son más desfavorecidos en la sociedad o bien no ocupan un lugar relevante dentro de ella. Por lo cual, sus testimonios en otros contextos no serían de gran importancia. Por el contrario, el testimonio busca dar valor a grupos, quizás pequeños de la sociedad, que también necesitan ser escuchados.

Por otra parte, el testimonio se opone a la historia oficial que muchas veces escuchamos a través de los medios de comunicación por ejemplo, o los libros de Historia. Por lo tanto, nos sirve para escuchar una segunda versión de los hechos sucedidos desde una perspectiva personal. Recuerda, siempre es positivo contar nuestras experiencias, ya que con solo relatarlas contribuimos a la formación de la conciencia del resto. La importancia fundamental del testimonio radica en que cualquier persona tiene algo que contar y que, por lo tanto debe ser escuchado.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA.

- 1-Cúal es el objetivo que persigo al leer este texto.
- 2-A partir de la lectura, qué es un testimonio y para qué sirve.
- 3-En qué contexto o situación usarías tu testimonio y con qué finalidad.
- 4-Cómo interpretas tú el concepto de verdad en el texto. Tus experiencias, aquellas vivencias por las cuales solo tú has transitado, ¿Deben ser cuestionadas o refutadas?
- 5- Relata una experiencia personal que haya sido trascendental en tú vida. ¿Qué aprendiste? ¿Volverías a vivir una experiencia así? ¿Qué podrían aprender los otros de tu experiencia?

Me llamo Rigoberta Menchú. Tengo veintitrés años. Quisiera dar este testimonio vivo que no he aprendido en un libro y que tampoco he aprendido sola ya que todo esto lo he aprendido con mi pueblo y es algo que yo quisiera enfocar. Me cuesta mucho recordarme toda una vida que he vivido, pues muchas veces hay tiempos muy negros y hay tiempo que, sí, se goza también, pero lo importante es, yo creo, que quiero hacer un enfoque que no soy la única, pues ha vivido mucha gente, y es la vida de todos....Mi situación personal engloba toda la vida de un pueblo.

En primer lugar, a mi me cuesta mucho todavía hablar castellano, ya que no tuve colegio, no tuve escuela. No tuve oportunidad de salir de mi mundo, dedicarme a mí misma y hace tres años que empecé a aprender el español y a hablarlo...Quisiera narrar desde cuando yo era niña o incluso desde cuando estaba en el seno de mi madre, pues mi madre me contaba como nació, porque nuestras costumbres nos dicen que el niño, desde el primer día del embarazo de la mamá ya es un niño.

En primer lugar, en Guatemala existen veintidós etnias indígenas...Yo pertenezco a una de las etnias que es la etnia Quiché. Precisamente mi tierra es casi un paraíso de todo lo lindo que es la naturaleza en esos lugares ya que no hay carreteras, no hay vehículos. Solo entran personas.

Mi padre era huérfano y mi abuelita tuvo que regalar a mi padre en una casa de unos ricos para poder comer y así es como él creció y tuvo también una etapa muy dura en la vida. Mi mamá también era de una familia muy pobre. Sus papás

también son muy pobres y también viajaban por diferentes lugares.

Lo que me recuerdo más o menos de mi vida será a partir de los cinco años. Todo niño nace con su nahual. Su nahual es como su sombra. Van a vivir paralelamente y casi siempre es un animal el nahual. El niño tiene que dialogar con la naturaleza. Para nosotros un nahual es un representante de la naturaleza. Es algo importante. Se le enseña al niño que si se mata a un animal, el dueño de ese animal se va a enojar con la persona, porque le está matando el nahual.



Rigoberta Menchú Crédito: Oswaldo Guayasamín.

Rigoberta Menchú pertenece a la etnia Quiché, que es una de las 22 etnias que pueblan Guatemala. Rigoberta tiene apenas 23 años, y aprendió el español hace solamente tres años. A pesar de su corta edad Rigoberta tienen mucho que contar, porque su vida, como lo dice ella misma, es la vida de todo un pueblo. Pero es también la historia de la colonización todavía vigente de violencia y opresión. La historia de su vida es más un testimonio sobre la historia contemporánea que sobre la de Guatemala. Por ello es ejemplar, puesto que encarna la vida de todos los indios del continente Americano.

La palabra es su única arma: por eso se decide aprender español. La lengua que antaño le imponían por la fuerza, se ha convertido para ella en un instrumento de lucha.

Elizabeth Burgos.



Yo trabajaba, desde niña, pero no ganaba dinero sino que ayudaba más a mi mamá ya que mi mamá tenía siempre un niño y a mi hermanito había que cargarlo cortando café y todo. Entonces me daba mucha pena ver el rostro de mi madre cubierto de sudor y que no podía ajustar su tarea y yo tenía que ayudarle. El trabajo de mi madre era darles comida a cuarenta trabajadores. Yo veía a mi madre que muchas veces, a las tres de la mañana, ya tenía la comida para los trabajadores que salen

temprano a trabajar, y a las once de la mañana, también ya tenía la comida, la comida al medio día. A las siete de la noche estaba corriendo otra vez. Todos sus espacios libres tenían que también trabajar, en corte de café para ganar una ganancia extra. Entonces, ante esto, yo me sentía muy inútil y cobarde de no poder hacer nada por mi madre. Y así es, cuando a mí me nació la conciencia, pues.

Elizabeth Burgos, *Mi nombre es Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, Siglo XXI Editores,

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

- 1-Por qué crees tú que Rigoberta señala: *"Quisiera dar este testimonio vivo que no he aprendido en un libro y que tampoco he aprendido sola ya que todo esto lo he aprendido con mi pueblo"*
- 2-A qué se refiere cuando señala *"este testimonio vivo"*
- 3-Por qué crees tú que la historia de Rigoberta no solo le pertenece a ella, sino que a todo su pueblo.
- 4-Cómo se alimenta la identidad personal de Rigoberta de la identidad cultural propia de su pueblo.
- 5-Cómo influyó la vida de los padres de Rigoberta en su propia vida. Si los padres de Rigoberta hubieses sido de la ciudad tradicional, no indígena, ¿su vida sería la misma?
- 6-Cuál es la relación de los niños Quiché con la naturaleza. ¿Crees tú que importante que los niños se relacionen con la naturaleza? ¿Cuándo fue la última vez que tuviste contacto directo con la naturaleza. Donde fuiste, y cómo fue tu experiencia.
- 7-Cómo es la imagen que tiene Rigoberta de su madre y cómo influye en ella.
- 8-Reflexiona en torno a la imagen de la madre que expone Rigoberta y relaciónala con algún adulto de tu familia.
- 9-Cuál es la situación determinante para la autora para señalar: *Y así es, cuando a mí me nació la conciencia, pues.*
10. Relata brevemente la experiencia que a tu juicio te hizo *nacer la conciencia.*

Antes de la lectura debemos plantearnos un **objetivo** para esta: ¿Qué quiero lograr leyendo la siguiente carta? Discútelo con tu profesora y deia que ella te guíe.

Recuerda que el **género epistolar**, cuyo forma de expresión tradicional es el texto que comúnmente conocemos como carta, es uno de los más libres que existe dado que abarca una gran cantidad de temas y propósitos, expuestos de manera diversa, siempre y cuando cuente con un **destinatario** a quien va dirigida la carta y sus respectivos

I. **Lee con atención la siguiente carta.**

Cadaqués, septiembre, 1926

Querido Federico:

Te escribo lleno de una gran serenidad y de tu santa calma; veras: ya hace un poco de mal tiempo en este bendito septiembre, llueve, hace viento, ancla un barco en el puerto; eso hace sentir más el interior, y los ruidos suaves de los trabajos suaves y quietos en los interiores... Mi hermana cose ropa blanca a mi lado cerca de la ventana, en la cocina se hacen confituras y se habla de poner uvas a secar; yo he pintado toda la tarde, 7 olas duras y frías como son las del mar... mañana pintare 7 más; estoy tranquilo porque las he pintado bien, además cada vez el mar se parece más al que yo pinto. Resulta también que san Sebastián es el patrón de Cadaqués, ¿te acuerdas de la ermita de San Sebastián en la montaña de Pení? Pues bien, hay una historia que me ha contado la Lidia, una historia de San Sebastián que prueba lo atado que está a la columna, y la seguridad de lo intacto de su espalda. ¿No habías pensado en lo sin herir del culo de San Sebastián? Pero dejo eso y voy a contestarte tu carta de situaciones, como ¡viejos! amigos que ya somos. Tú no harás oposiciones a nada, convence a tu padre que te deje vivir tranquilamente sin esas preocupaciones de aseguramientos de porvenir, trabajo, esfuerzo personal y demás cosas... , publica tus libros, eso te puede dar fama ... América, etc., con un nombre real y no legendario como ahora, todo Dios te estrenara lo que hagas, etc., etc.

... Yo sueño en irme a Bruselas para copiar a los holandeses en el museo; mi padre está contento del proyecto... ¿Venir a Granada? No te quiero engañar, no puedo; por Navidad pienso hacer mi exposición en Barcelona, que será algo gordo; hijo; tengo que trabajar esos meses como ahora, todo el santo día sin pensar en nada Más. ¡Tú no puedes darte cuenta de cómo me he entregado a mis cuadros, con que cariño pinto mis ventanas abiertas al mar con rocas, mis cestas de pan, mis niñas cosiendo, mis peces, mis cielos como esculturas!

Adiós, te quiero mucho; algún día volveremos a vemos, ¡qué bien lo pasaremos!

Escribe. Adiós, adiós. Me voy a mis cuadros de mi corazón.

Salvador Dalí.

Salvador Dalí y Federico García Lorca



En 1919, Dalí, el pintor español ingresa a Academia de Bellas Artes y se hace amigo del gran poeta granadino Federico García Lorca. Ambos desarrollan una profunda amistad que les beneficiará a ambos: Dalí Pinta variados cuadros con la figura del poeta, mientras este último escribe la célebre "Oda a Salvador Dalí".

¿Te interesa saber más de ambos personajes?

Ingresa a:

<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/d/dali.htm>

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/garcia_lorca.htm

II. **¡Manos a la obra!**

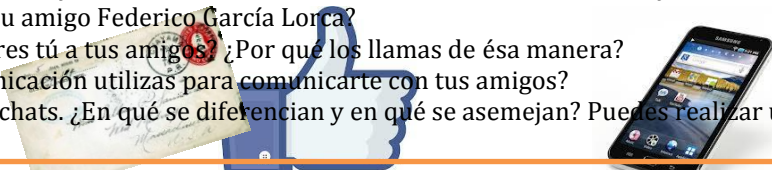
(Recuerda responder en tu cuaderno)

- 1.- ¿Qué tipo de clima describe Dalí en la carta?
- 2.- ¿Qué podemos decir de la personalidad del destinatario y del emisor?
- 3.- ¿Qué religión tienen los interlocutores de la carta?
- 4.- ¿Cuáles son las ideas que se desarrollan en la carta?
- 5.- Ordene esas ideas en principales y secundarias. Reflexione: ¿Estas ideas secundarias apoyan las ideas principales o son independientes?
- 6.- ¿Cómo ordena las ideas principales en cada párrafo?
- 7.- ¿Cuál es el tema principal de la carta?

III. Reflexiones en torno al texto y mi vida.

(Recuerda responder en tu cuaderno)

- 1.- Podemos notar que la relación entre emisor y destinatario de la carta anterior es una amistad muy afectuosa. ¿Con qué apelativos cariñosos Dalí se refiere a su amigo Federico García Lorca?
- 2.- ¿Con qué apelativos afectuosos te refieres tú a tus amigos? ¿Por qué los llamas de esa manera?
- 3.- En la actualidad, ¿qué medios de comunicación utilizas para comunicarte con tus amigos?
- 4.- Compara el uso de cartas con el uso de chats. ¿En qué se diferencian y en qué se asemejan? Puedes realizar un cuadro comparativo.



IV. Llegó la hora de que escribas tu propia carta, deja que el profesor te asigne un compañero de tu curso, él será tu destinatario. Antes de comenzar debes reflexionar lo siguiente:

- A) ¿A quién va dirigida mi carta, es un amigo, conocido, o no sé nada de esta persona? Dado lo anterior, ¿qué tipo de lenguaje debo utilizar con esta persona?
- B) ¿Qué le quiero contar en esta carta? Para esto puedes hacer un listado de las ideas que quieras desarrollar. Luego, ordénalas en principales y secundarias para después definir cuáles vas a desarrollar y cuáles desecharás. Finalmente, puedes definir el orden que le darás a cada una.

Encabezado

Saludo

Firma

V. Reflexiona en torno a la carta que has recibido...

- a) ¿Qué características personales del emisor identificas en la carta recibida? ¿Cómo se expresa? ¿Qué términos utiliza? ¿Cuál es su historia personal?
- b) ¿Puedes identificarte con lo que el emisor te relata, por qué?
- c) ¿Qué elementos crees tú que hacen de la carta que has recibido un relato creíble?

Anexo V - Obj: Vincular, mediante la visualización de un video testimonial, la experiencia de los estudiantes con las experiencias de un personaje.

I. ¿Recuerdas cuando tratamos el tema de la identidad? Redacta, según lo tratado en aquella sesión, lo que rescatas del tema.

a) Identidad para mí es:

b) Luego, compara tu definición con la de tu compañero de banco y complementen respuestas.

Video documental entrevista a Pedro Lemebel:

<http://vimeo.com/elotro/trazo-mi-ciudad-pedro-lemebel>

Durante la visualización del video puedes tomar apuntes de los aspectos más importantes que se traten en él, con el fin de no olvidar información y hacer más fácil el recordarla.



Pedro Mardones Lemebel, hijo de Pedro y Violeta, nació en 1955, literalmente en la orilla del Zanjón de La Aguada. Vivió en medio del barro hasta que, a mediados de la década siguiente, su familia se mudó a un conjunto de viviendas sociales en avenida Departamental.

En ese medio, en el cual los niños tenían limitado acceso a la educación, ingresó a un liceo industrial, posteriormente, cursó estudios en la Universidad de Chile, de donde egresó con un título de profesor de Artes Plásticas.

Sus primeros acercamientos sistemáticos a la literatura ocurrieron en un taller literario a comienzos de los ochenta, donde empezó a escribir cuentos. También participó en algunos concursos menores, como el organizado por la Caja de Compensación Javiera Carrera, donde obtuvo un premio por su cuento "Porque el tiempo está cerca", publicado en una antología de 1983. El autor tenía entonces 26 años y trabajaba como profesor de Artes Plásticas en dos liceos, de los cuales fue despedido ese mismo año, presumiblemente por su apariencia, ya que no hacía mucho esfuerzo por disimular su homosexualidad. Después de esa experiencia no volvió a hacer clases y decidió concentrarse en los talleres de escritura. Allí fue forjando redes intelectuales, políticas y afectivas, principalmente con escritoras feministas y de izquierda como Pía Barros, Raquel Olea, Diamela Eltit y Nelly Richard, quienes lo acogieron y vincularon a instituciones que estaban a medio camino entre la cultura marginal de resistencia a la dictadura y la academia oficial.

En algún momento indeterminado de aquellos años revueltos, la vida artística de Pedro Mardones Lemebel tomó un giro sorprendente. Pasó del anonimato literario a la *performance* artística, al formar junto al poeta Francisco Casas el dúo "Las Yeguas del Apocalipsis", que se caracterizó por irrumpir de manera sorpresiva y provocadora en lanzamientos de libros y exposiciones de arte, transformándose a poco andar en un mito de la contracultura. Para esa misma época, Pedro adoptó exclusivamente su apellido materno, dejando atrás el nombre con el que había firmado sus primeros trabajos literarios. De este modo fue dejando atrás al personaje teatral, para consolidarse definitivamente como escritor.

II. Responde las siguientes preguntas en tu cuaderno:

1. Defina un perfil de Pedro Lemebel (en base a su personalidad y los datos que se exponen en el video).
2. ¿Por qué para Pedro Lemebel es importante el género crónica?
3. ¿Qué reflexiones del personaje te llamaron la atención? ¿Por qué?
4. Explica qué representa o significa para Pedro Lemebel usar tacones.
5. Para ti, ¿Qué importancia tiene, o, cómo te representa tu ropa?
6. Menciona los lugares donde se realizó el documental. ¿Qué importancia tienen para Pedro Lemebel?
7. ¿Qué importancia tienen o cómo te representan a ti ciertos lugares de la ciudad? (menciona dos lugares)
8. ¿Qué te produce a ti que el mismo protagonista cuente su historia personal y que no sea contada a través de intermediarios? Relaciona tu respuesta con la definición de identidad.

Para conocer más de Pedro Lemebel, puedes ingresar a: http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=pedrolemebel%281955-%29

Y para ver más documentales de "Trazo mi ciudad" ingresa a: <http://www.trazomiciudad.cl>

A continuación, se te presentará una crónica del escritor chileno **Pedro Lemebel**. En esta, se desarrollará el tema de las “**barras bravas**”. Recuerda que siempre debemos plantearnos un **objetivo de lectura**. Si el profesor no te propone ninguno, puedes hacerte las siguientes preguntas que orientarán tu lectura:

¿Conoces el surgimiento de las barras bravas?
¿Eres adherente de algún equipo de fútbol?

La respuesta a estas preguntas podría darte una pauta para proponerte un objetivo de lectura. Como por ejemplo: Ya que no conozco cómo surgen las barras bravas, mi objetivo de lectura será **conocer el surgimiento y desarrollo de las barras bravas**.

Objetivo de lectura:

¿Qué es una crónica?

La **crónica** es una obra literaria que consiste en la compilación de hechos históricos narrados en orden cronológico. La palabra crónica viene del latín *chronica*, que a su vez se deriva del griego *kronika biblos*, es decir, libros que siguen el orden del tiempo. En la crónica, los hechos se relatan según el orden temporal en que sucedieron, a menudo por testigos presenciales o contemporáneos, ya sea en primera o en tercera persona.

La crónica se desenvuelve en un lenguaje simple, directo, muy personal. Suele desarrollar un lenguaje literario con uso reiterativo de adjetivos para hacer énfasis en las descripciones. Emplea verbos de acción y presenta referencias de espacio y tiempo.

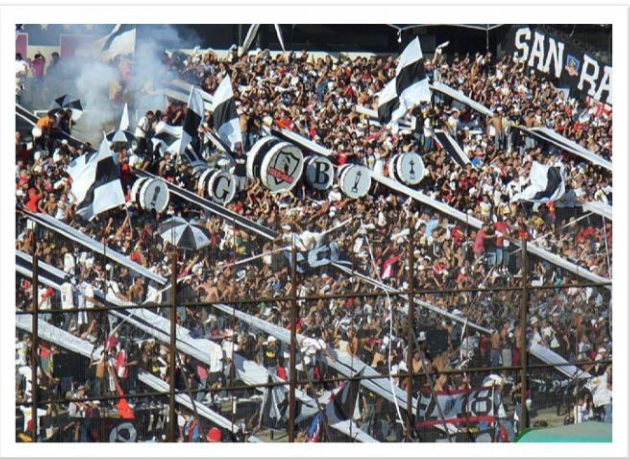
Recuerda tener a mano un diccionario para buscar las palabras que no comprendas.

Las Barras Bravas (Extracto)

TE QUIERO ALBO, TE LLEVO EN EL CORAZÓN"

La Garra Blanca parte como tal hacia fines de los ochenta, pero fue en el 85 cuando diversos desajustes al interior de la barra oficial de Colo Colo, que por entonces se llamaba "Quién es Chile", provocan la división de los hinchas, al parecer por desacuerdos generacionales. "Fue algo que se venía dando de a poco. En el grupo juvenil éramos como cincuenta. Digo entre comillas, porque a los de poca edad no nos tomaban en cuenta. Y como no podíamos participar en los carretes que hacían ellos, nos marginaban. Y dentro de esos marginados notábamos líderes como el guatón Jano, un compadre al que le gustaba decir garabatos y rompía con las reglas. Siempre tenía problemas con la directiva, hasta que un día lo echaron porque insultó a un dirigente, y al próximo partido él se puso al medio de la

cabecera norte del Estadio Nacional, cantando solo, y nosotros lo seguimos. Ahí empezó todo".⁶³



Este primer grupo de chicos rebeldes, entre los que estaban el Snoopy, el Angel y el Samuel, por cierto también tenían otras formas de celebración deportiva que se diferenciaba de las aburridas tardes del estadio en la barra tradicional. Por ahí corría una caja de vino, más allá humeaba un pito de marihuana, alguno gritaba "Muera Pinochet", incorporando la contingencia política a la consigna deportiva, y este loco

desenfado fue creciendo hasta opacar la antigua barra, que desapareció en el protagonismo noticioso de la Garra Blanca, nombre que tomaron usando como

⁶³ Entrevista diario *Las últimas noticias*, 23 de marzo de 1997.

referencia La Garra Negra del equipo Corinthian de Brasil. El resto se fue dando solo. Fueron perfilándose como movilización colectiva de jóvenes que llegó a juntar 20 mil personas adherentes a la consigna "Te quiero albo, te llevo en el corazón". Lo de albo viene del color blanco de la camiseta usada por el Colo Colo, contradiciendo irónicamente la propaganda de barbarie negra que cargan por los constantes desastres que ocurren después de cada partido. Graderías ardiendo, miles de palos, piedras y botellas que llueven en la cancha, decenas de autos con los parabrisas rotos, declaraciones por TV de los dirigentes del equipo culpando al extremismo izquierdista que infiltró el sano corazón deportivo de los hinchas, el intendente de Santiago diciendo que el Colo Colo debería hacerse cargo de las millonarias cuentas por daños y perjuicios, pero los dirigentes del club contestan que no se hacen cargo porque la Garra Blanca opera más allá de los límites de su control. No los reconocen como barra oficial, más bien fueron expulsados de la hinchada que sigue al equipo. Entonces el enamorado fervor de los chicos *garreros* es un sentimiento huérfano que va por ahí con sus desmanes, es una fidelidad nómada que se resiste porfiadamente al empadronamiento que propone la Ley de Violencia en los Estadios. A cambio, ellos se reúnen clandestinamente en bares de barrios a planificar sus acciones. Ahí en el enterrado paisaje de la cancha pobre que los vio nacer, organizan su estrategia de moverse en grupos fraccionados que se arman en cada barrio de Santiago: Los Killers, Los Incansables (...) Los Revolucionalbos, Los Gangster's de Cerro Navia (...) El tema del empadronamiento de las barras fue una larga polémica (...); se les ofrecían todo tipo de regalos y garantías; materiales para renovar los antiguos lienzos maltratados en la lucha urbana, nuevos bombos para renovar el tam-tam que resuena como el corazón al centro de las Barras Bravas, un lugar bien identificado que sirviera de secretaría de los hinchas, apoyo económico para futuros proyectos, etc. "Como si fuéramos niños nos ofrecían juguetes por nuestra libertad", dice Eric de la Garra Blanca, agregando que nunca aceptaron ser parte de ese chantaje. Total en todos estos años de clandestinidad, la Garra aprendió a moverse con sus escasos medios, juntando las monedas para reparar el bombo que se rompió, huyendo de la policía, armando tocatas de grupos rock heavy metal solidarios con la barra, preparando fiestas y sacar la revista "Garra Blanca", la voz auténtica del alma garrera. Una publicación que lleva tres números, con un tiraje de tres mil ejemplares en papel couché, fotos a color, cuidada impresión, con el mínimo avisaje a un costo de seis millones que salen ¿quién sabe de dónde? Seguro de cualquier movida pirata que manejan los chicos del borde, cualquiera, incluyendo saqueos y otros traspasos delictuales, menos vender el alma al mercado. Aunque en una ocasión aceptaron que Millet les financiara un lienzo gigante de cincuenta metros. A cambio, debían poner la propaganda a los costados, pero ellos dejaron sólo la consigna barrista y eliminaron la propaganda con la excusa que los pacos habían roto esa parte.

<< MÁS QUE LA PATRIA, MÁS QUE LA MADRE, MÁS QUE UNA RELIGIÓN >>



(...) Al igual que todos los 11 de septiembre, cuando se conmemora el golpe militar, y las agrupaciones de detenidos desaparecidos, o ejecutados políticos marchan hasta el cementerio, las Barras Bravas son infaltables en el largo cortejo que cruza la ciudad enarbolando banderas rojas, pancartas políticas y las fotos de los detenidos desaparecidos prendidas al pecho de las madres

huérfanas que perdieron a sus hijos. En este ritual de la memoria, los chicos barristas aportan su rebelión callejera cuando los escuadrones de policías atacan la marcha con sus gases lacrimógenos. Ante tal provocación las dos barras se unen para contratacar a la represión. Y en el caos que provoca esta violencia uniformada, a veces los duros chicos barristas ayudan a las señoras que en la confusión han perdido un zapato. Ellos forman un escudo de contención en el Memorial (Monumento a los Detenidos Desaparecidos), para proteger a mujeres y niños del ataque policial, que año a año justifica un vocero del gobierno

declarando que "Carabineros actuó en legítima defensa". Por cierto, estas excusas hacen reír a los chicos barristas que en la refriega acentúan los piedrazos contra la hipocresía oficial. En una oportunidad, cerca del cementerio, se encontraron con una tienda de zapatos Hush-Puppies, un calzado para ricos por su alto precio, inalcanzable para los jóvenes pobres. Ellos no lo pensaron dos veces y saquearon el lugar dejando en la vitrina sus gastados zapatos rotos. En otra oportunidad, cuando regresaban de un partido realizado fuera de Santiago, aburridos del sopor del tren, decidieron descarrilar el último vagón donde se encontraban. Y el tren siguió sin percatarse que sus revoltosos pasajeros habían tomado otro rumbo. Tal vez para huir del ordenamiento que dirige el tránsito vehicular. Tal vez para ser dueños por única vez de un tren real. "Ellos, que de niños soñaron con el trencito eléctrico, juguete de la infancia rica, por esa vez tuvieron un tren de verdad, para irse a Disney-World o a Woodstock alejándose de los tierraes secos de la pobla, de la ley pisando los talones y siempre arrancando, toda la vida en apuros de colegio, cárcel y hospital"⁶⁴.

Pero como ellos acostumbran escupir sus broncas, con mucho ruido de consignas, aullidos de trutucas y violento metal rock, el concierto llamado Festival de Resistencia Mapuche, congregó bandas rockeras de Chile y Argentina que pusieron su estruendo musical junto a la causa de los pueblos precolombinos. Allí estuvo A.N.I.M.A.L., Fiskales, Panteras Negras, Los Miserables guitarreando su lenguaje tribal junto al discurso de Aucán Huilcamán, voz del Consejo de Todas las Tierras. Lo recaudado en las entradas fue en beneficio de esta agrupación. De esta manera los chicos barristas irradian su política de agresión complicitándose con otras causas minoritarias. Y ellos ponen su corazón resentido junto a las víctimas del atropello neoliberal. El resto, soltar amarras de pasión y seguir al equipo donde vaya, como sea, juntando las monedas y contratando un bus que sale de Santiago tambaleándose con tanto ebrio que canta con lágrimas en los ojos "Yo nací en un barrio de fonolitas y cartón, yo fumé marihuana y tuve un amor. Muchas veces fui preso y muchas veces rompí la voz. Ahora en democracia todas las cosas siguen igual, nos preguntamos hasta cuándo vamos a aguantar. Ahora que soy de abajo he comprendido la situación, hay sólo dos caminos: ser bullanguero y revolución"⁶⁵.

Recuerda resolver los siguientes ítems en tu cuaderno.

- I. Realiza una ficha completa con las características de la Barra Brava que describe Lemebel. (Para esto puedes considerar: ¿qué música escuchan? ¿qué actos realizan? ¿cuáles son los intereses y motivaciones de sus integrantes?). Luego, compárala con tu compañero de banco para complementar respuestas.
- II. Luego de esto reflexiona: ¿Cómo han evolucionado hasta hoy estas barras bravas? ¿Cómo son los jóvenes que las integran en la actualidad? (te sería de mucha ayuda realizar un cuadro comparativo de características, para luego justificarlas).
- III. ¿Qué características de las barras bravas se han mantenido hasta nuestros días? ¿Por qué crees que se han mantenido?
- IV. ¿Eres fanático de algún equipo de fútbol? Si es así, ¿Qué tipo de fanático eres? Y si no es así, ¿de qué eres fanático (algún hobby, interés en particular)? ¿Cómo demuestras tu fanatismo?

¿Qué pasa si no resolví mi objetivo de lectura? El autor Emilio Sánchez propone lo siguiente:

Concebir texto como:

- * Una respuesta a un problema.
- * Una explicación y una argumentación de una tesis.
- * Un contraste o una analogía entre dos o más fenómenos.
- * Una descripción.
- * Una secuencia de acontecimientos.

¿A cuál corresponde el texto anterior? El texto describe y da una secuencia de acontecimientos, entonces, entendiendo esto, podemos plantearnos como objetivo de lectura conocer cómo ocurren dichos acontecimientos, o conocer lo descrito para caracterizarlo, etc.

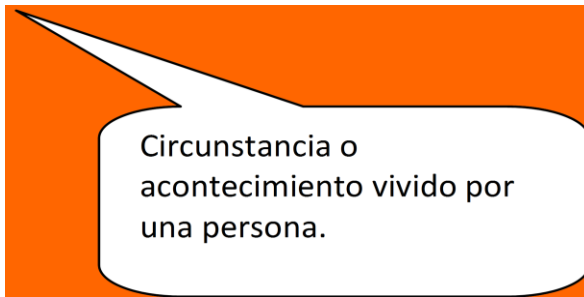
⁶⁴ Pedro Lemebel, *La esquina es mi corazón* (crónica urbana), Editorial Seix Barral, 2001

⁶⁵ Himno de Los de Abajo (con música del <<venceremos>>), Página Abierta, 2 de febrero de 1992

Anexo VII- Obj: Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema del testimonio, en la producción de textos de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente sus ideas personales, experiencias, opiniones y puntos de vista.

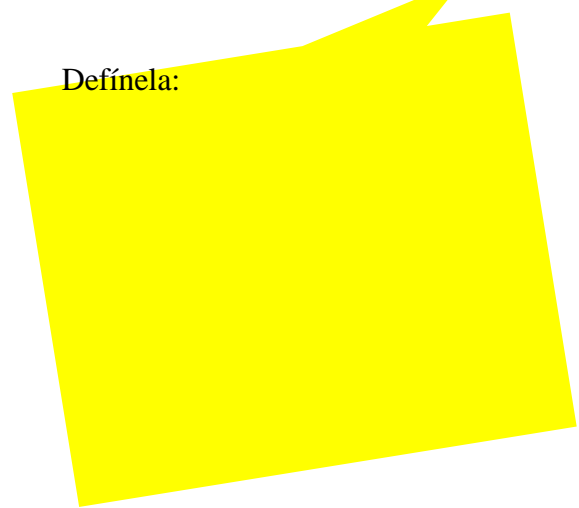
Mi Experiencia, Mi Verdad

¿Qué es la Experiencia?

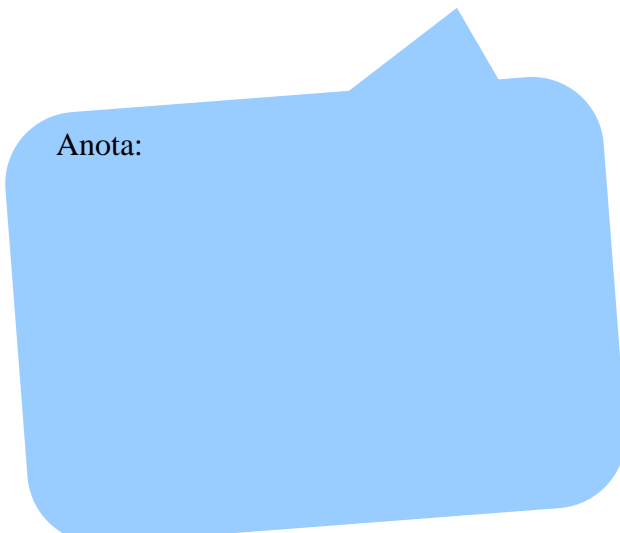


Para ti ¿Qué es la Experiencia?

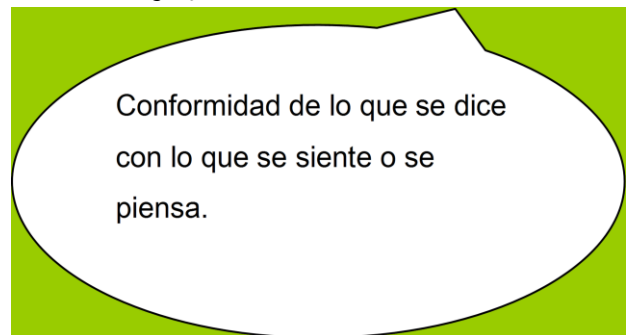
Defínela:



¿Cómo definirías la Verdad?



¿Qué es la Verdad?



* Según la Real Academia.

Como ya hemos visto en clases anteriores la Experiencia y la Verdad contribuyen a la creación del **TESTIMONIO**.

IMPORTANTE: Cualquier persona puede escribir su propio testimonio. Tú también puedes. Solo debes reflexionar sobre tu vida, tu entorno, tu familia, tus amigos, tu país, tu ciudad, tu escuela. Cualquier circunstancia sirve para crear un relato. Por lo mismo, quiero compartir contigo varios textos que relatan algún tipo de experiencia.

II.- Para leer y comprender mejor establece tus propios objetivos de lectura. Anótalos.

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

III.- Cuando termines la lectura no olvides anotar aquí si se cumplieron tus objetivos. La idea es que reflexiones y construyas una autoevaluación del proceso de lectura, a partir de los objetivos señalados anteriormente.

IV.- A modo de resumen comenta de qué trata cada texto. No olvides considerar las ideas principales de cada párrafo y luego las secundarias. Al considerarlas e identificarlas te darás cuenta que es más fácil comprender el relato.

Cuenta con tus propias palabras: “Testimonio De Un Prisionero De La Dictadura”.	Cuenta con tus propias palabras: “La arqueología de la pobreza, Zanjón de la Aguada”.
---	---

Cuenta con tus propias palabras: “La noche de Tlatelolco” . _____

Testimonio De Un Prisionero De La Dictadura

El 24 de Septiembre de 1973, siendo aproximadamente las 17 horas y encontrándome en el desempeño de mis funciones administrativas en la entonces Caja de Previsión de los Carabineros de Chile, hoy Dirección de Previsión de Carabineros de Chile, una patrulla de carabineros, al mando de un oficial quien se identificó como capitán Villarroel, procedió a detenerme, y me llevó a un vehículo policial dirigiéndose a la 3ra Comisaría de Carabineros ubicada en calles San Pablo y Teatinos, Santiago.

Allí, el capitán Villarroel y sus subalternos, apuntando con sus armas, me forzaron a permanecer contra una pared, con los brazos en alto y las piernas abiertas al máximo, gritando, entre insultos y epítetos ofensivos, que yo era prisionero de ellos. En esa posición me tuvieron un tiempo bastante prolongado y bajo constante mal trato de palabra, para lo cual los policías se alternaban consecutivamente.

Posteriormente, me condujeron a la sala de guardia, en donde el capitán y dos de sus subalternos, a puertas cerradas, descargaron sobre mí, trato inhumano, degradante y humillante, tanto físico como verbal. En medio de tal ataque, el oficial me despojó de mis documentos y me acusó de delincuente peligroso, activista político, extremista y agitador profesional, descargando golpes, él y sus subalternos, sobre mi cuerpo, especialmente en la región del cuello, espalda y cintura. Asimismo, el capitán Villarroel me acusó de ser el encargado de asesinar a los oficiales de carabineros según el plan Z del Gobierno derrocado. A continuación, me forzó a ponerme de rodillas, con las manos tras la nuca; sacó su pistola y pasando bala la encañonó sobre mi cabeza diciendo y sonriendo sádicamente que iba a matarme ahí mismo. Luego, guardó la pistola y dijo que mejor iba a mandarme al Estadio Nacional para que me mataran los militares.

LANDY AURELIO GRANDON LEON

Si quieres seguir leyendo solo busca http://www.memoriayjusticia.cl/espanol/sp_memoria-landygrandon.htm



Primer acto: LA ARQUEOLOGÍA DE LA POBREZA

Zanjón de la Aguada (Crónica en tres actos).

Pedro Lemebel.

Y si uno cuenta que vio la primera luz del mundo en el Zanjón de la Aguada, ¿a quién le interesa? ¿A quién le importa? Menos a los que confunden ese nombre con el de una novela costumbrista. Más aún a los que no saben, ni sabrán nunca, qué fue ese piojal de la pobreza chilena. Seguramente incomparable con cualquier toma de terrenos, campamento o población picante de los alrededores del actual Gran Santiago. Pero el Zanjón, más que ser un mito de la sociología poblacional, fue un callejón aldeaño al fatídico canal que lleva el mismo nombre. Una ribera de ciénaga donde a fines de los años cuarenta se fueron instalando unas tablas, unas fonolas, unos cartones, y de un día para otro las viviendas estaban listas. Como por arte de magia aparecía un ranchal en cualquier parte, como si fueran hongos que por milagro brotan después de la lluvia, florecían entre las basuras las precarias casuchas que recibieron el nombre de callampas por la instantánea forma de tomarse un sitio clandestino en el opaco lodazal de la patria.

Y como siempre el asunto de la vivienda ha sido una excursión aventurera para los desposeídos, aun más en ese tiempo, cuando emigraban familias enteras desde el norte y sur del país hasta la capital en busca de mejores horizontes, tratando de encontrar un pedazo de suelo donde plantar sus banderas de allegados. Pero ese no fue el caso de mi familia, que desde siempre habitó en Santiago, traficando su pellejo pasar en piezas de conventillo y

barrios grises que rondan al antiguo centro. Pero un día cualquiera llegaba el desalojo; los pacos tiraban a la calle las cuatro mugres, el somier con patas, la mesa coja, la cocina a parafina y unas

cuantas cajas que contenían mi herencia familiar. Y tal vez alguien nos dijo que existía el Zanjón y para no quedarnos a la intemperie, llegamos a esas playas inmundas donde los niños corrían junto a los perros persiguiendo guarenes. Y la cosa fue tan simple, tan rápida, que por unos pesos nos vendieron una muralla, ni siquiera un metro de terreno, solo era un muro de adobes que mi abuela compró en ese lugar. Y a partir de ese sólido barro, fue armando el nido garufa que en pleno invierno cobijó mi niñez y le dio alero a mi núcleo parental. A partir de esa muralla que como una bambalina cinematográfica se convirtió en el frontis de mi primer domicilio, mi abuela le puso un techo de fonolas y un encatrado de palos que confeccionaron la arquitectura piñufla de mi palacio infantil. Pero a diferencia de mis vecinos, la fachada entumida de mi casa tenía cara de casa, por lo menos desde el callejón parecía casa, con su ventana y su puerta, que al abrirla, mostraba un escampado, no tenía piezas, solamente el fondo abierto del eriazo donde el viento frío del amanecer entraba y salía como Pedro por su casa.

Pareciera que en la evocación de aquel ayer, la tiritona mañana infantil hubiera tatuado con hielo seco la piel de mis recuerdos. Aun así, bajo ese paraguas del alma proleta, me envolvió el arrullo tibio de la templanza materna. En ese revoltijo de olores podridos y humos de aserrín, «aprendí todo lo bueno y supe de todo lo malo», conocí la nobleza de la mano humilde y pinté mi Primera crónica con los colores del barro que arremolinaba la leche turbia de aquel Zanjón.

Mi papá toda la vida se la pasa diciéndome que él fue muy buen hijo y eso... Entonces yo me pongo a pensar: ¡Caray!, ¿qué, yo soy un ser raro o neurótico, o qué? En su afán de crearnos arquetipos, los adultos nos presentan unas formas abstractas totalmente perfectas y, ¡zas!, se corta la comunicación. Yo me pongo a pensar: Caray, mi jefe, según él, todo lo hizo bien, y yo, según él, todo lo hago mal. Por eso yo tengo mala comunicación con mi papá por más que lo intento. Cuando mi jefe empieza con su "Yo, a tu edad..." y las arañas, me dan ganas de echarme a dormir.

Gustavo Gordillo, del CNH

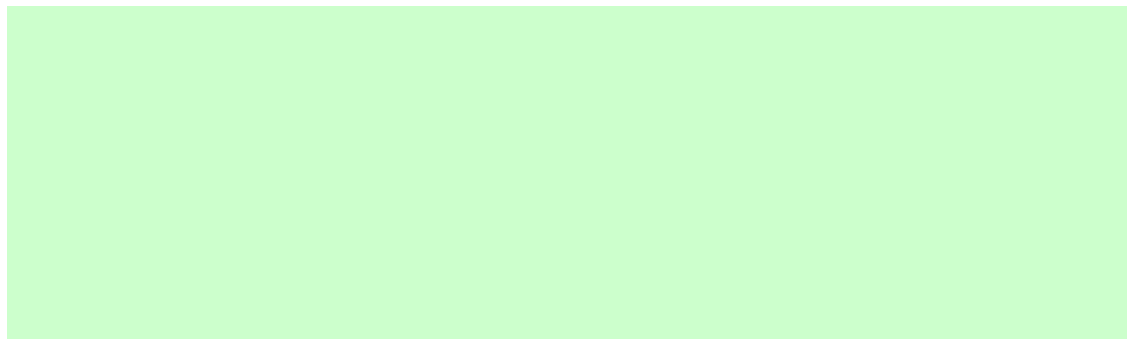
Yo empecé a trabajar en el Movimiento a partir de agosto. Me hice amigo del representante de la Vocacional 7 ante el CNH) me nombraron jefe de una brigada de dieciséis chavos: diez hombres y seis mujeres: la brigada "Che Guevara", una brigada a toda madre. Hacíamos pintas, mítines relámpago, recolectábamos dinero en los camiones, en la calle, en los mercados. Ya pocas veces estaba en la Vocacional , siempre fuera, de brigada. No, yo no soy estudiante, pero soy joven; era yo comerciante, vendía ropa, pero me atrajo mucho el Movimiento Estudiantil, su pliego petitorio, la posibilidad de que cesara la represión policiaca y la arbitrariedad en que vivimos todos. La primera vez que hicimos un mitin fue en el mercado grande de Tacuba. Logramos juntar tres mil personas y como enfrente está la delegación fuimos atacados por los policías y todos los comerciantes se encargaron de repeler el ataque con palos y piedras, jitomatazos y romanitazos (la romanita es una lechuga]. Esto nos emocionó un chorro.

Antonio Careaga García, vendedor de ropa

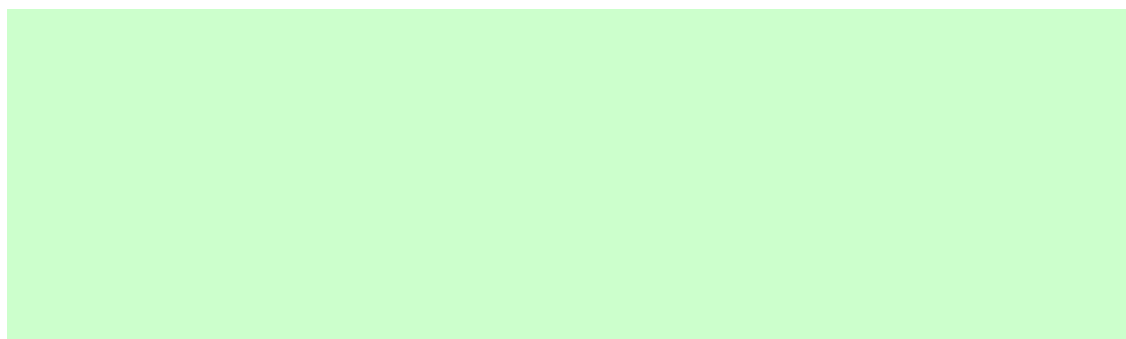
* Extractos de la obra Elena Poniatowska LA NOCHE DE TLATELOLCO Testimonios de historia oral.

V.- Si ya terminaste los ítem anteriores (1-2-3-4). Establece un posible plan de redacción para que puedas escribir tu propio relato. Pero antes es importante señalar:

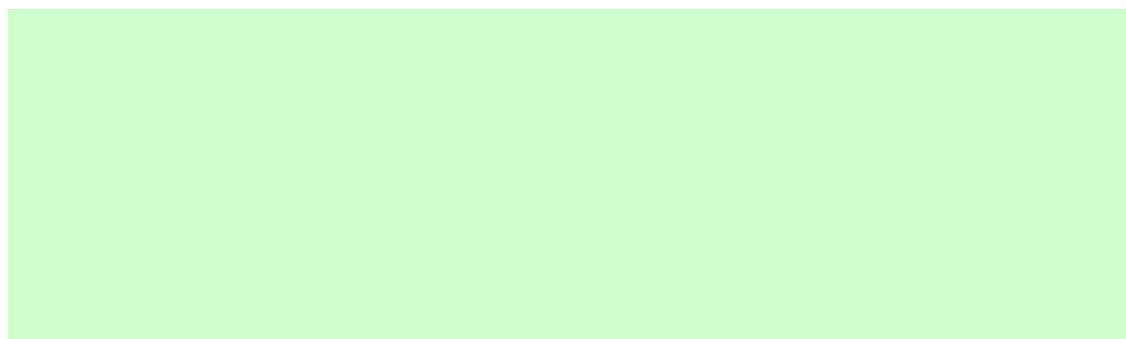
1.- Un tema: (recuerda que los textos anteriores relataban diversos temas, por lo tanto, cualquier tema sirve para relatar una experiencia).



2.- Establece objetivos: (qué pretende lograr con mi escritura, como por ejemplo sensibilizar a la audiencia, denunciar un hecho, contar una anécdota con una finalidad valórica, etc.)



3.- Establece las ideas principales de la futura narración: (recuerda que éstas nacen a partir de la definición del tema)



Cómo escribir TU testimonio.

Recordemos las CARACTERÍSTICAS del
Relato Testimonial:

- * Un relato en primera persona
- * Lo que se dice es un elemento de prueba y contribuye a establecer una verdad
- * Las subjetividades se tornan protagonistas
- * La experiencia se contribuye una verdad irrefutable

AL REDACTAR un texto debemos:

- reflexiona sobre el tema
- integra tus propios conocimientos en el escrito
- establecer la audiencia
- establecer ideas principales y secundarias
- crear una meta para la redacción
- autoevaluar si responde a nuestros objetivos
- supervisar la marcha del proceso

SIGUE ESTOS PASOS

1. **Lee algunos relatos:** para que puedas familiarizarte con el tema lee algunos relatos. También puedes pedirle a un familiar, un amigo, o quién tú quieras que te ayude, contándote un poco de su vida para que te hagas una idea de lo que puede ser un relato. Aunque no tienes que copiar ninguno de estos estilos para escribir tus memorias, te pueden dar muchas ideas de cómo organizar tu historia y hacerla interesante.
2. **Establece las razones para escribir tu relato:** piensa un momento cuál será la finalidad de escribir. Lo harás para compartir tu experiencia, para obsequiarla a tu familia, para saber más de tu vida, para reflexionar sobre algo trascendental que en algún momento viviste, para dejar un legado, o simplemente porque quieres escribir.
3. **Piensa quién o quiénes leerán tu relato:** debes definir a quién irá dirigida tu historia, por lo mismo, debes pensar en la redacción (lenguaje forma, informal) dependiendo la cercanía que tengas con el público, pero recuerda que debes ser amigable con el lector y facilitar su tarea, independiente del camino que escojas, debes lograr que se entienda a la perfección lo que quieres escribir.

-
4. **Refresca la memoria:** la mejor forma para decidir de lo qué voy a escribir es a través de diversos recuerdos. Sino tienes dificultad con eso revisa cartas, mail, fotos o cualquier medio que sirva para recordar (como hablar con tu familia o amistades). La idea es que puedas recordar cosas importantes de tu vida para que las puedas transmitir.
 5. **Desarrolla el tema:** debes escoger las ideas principales a escribir, no se trata que simplemente cuentes tu historia de forma lineal, sino que, debes pensar siempre en el sentido que quieres darle al relato. Es decir, lo que consideres más importante a contar como por ejemplo a partir de una anécdota, una desilusión, o hablar sobre el amor, o puede ser la amistad. Como puedes imaginar existen muchos enfoques para tu futura historia, solo debes decidir uno.
 6. **Organiza tu relato:** al definir el tema central de la historia debes tomar otras decisiones como el orden que le darás a la historia. Este puede ser comenzar cronológicamente, partir de la mitad o simplemente ordenar todas las ideas a partir de diversos temas. Solo debes decidir una forma para comenzar a escribir.
 7. **Comienza a escribir:** alomejor sentirás que al momento de abrir las compuertas de la memoria te sientes impaciente por escribir, sino es así, relájate y piensa con calma todo el trabaja realizado anteriormente y decide ser tú mismo, escribe rápido y de forma natural. No te concentres en el estilo o la gramática, simplemente escribe, no dejes que tus inseguridades no te dejen escribir y te impida contar tu historia. Solo concéntrate.
 8. **Al terminar de escribir edita tu relato:** es importante corregir todos los errores de redacción y coherencia de tu trabajo para que tu trabajo sea claro y legible. No dejes nada suelto, resuelve todas tus dudas. Sino sabes pide ayuda. La idea que logres tener un trabajo limpio y ordenado.
 - **Compártelo:** si te interesa compartir tu trabajo hazlo, ya que es muy importante el relato personal porque es único e irreproducible. Es muy importante transmitir la historia de generación en generación porque se puede plasmar en el tiempo formas de pensar, vestir, de relacionarse unos con otras, épocas, espacios, tiempos y muchas cosas más. Que solamente tú conoces. Así que decídete y comparte tu trabajo.

Ajustes y aportes para tu plan de redacción.



Como ya te has dado cuenta en la clase anterior ya comenzamos a definir el plan de redacción y los primeros pasos. Para una mayor organización y orden en tu trabajo (narración) organiza todos tus apuntes e ideas en esta pauta. Te servirá para guiarte y definir más tu proyecto (relatar un testimonio).

I. Actividad	II. Señala tu objetivo
<p>1- Cada estudiante debe confeccionar un relato que esté vinculada a reconstruir una experiencia, una verdad, un testimonio.</p> <p>2- El producto de la narración deberá ser relacionado con tu propia experiencia, en relación a un tema en especial (definir personalmente).</p> <p>3- Los productos de sus textos serán expuestos frente al curso para dar cierre a la Unidad I.</p>	<p>* En las clases anteriores lo has mencionado más de una ocasión, pero aquí debes seleccionar el definitivo y escribirlo.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Responde:



1- Logré reflejar en mi narración experiencia y verdad
Para crear un TESTOMINIO

SI) NO)

2- Determiné los objetivos de mi plan de redacción

SI) NO)

III. Criterios de Evaluación. Revisa estos criterios, ya que, deberán estar incluidos en tu trabajo.	IV. Criterios de realización. Considéralos en tu trabajo porque el/la profesor revisará estos puntos.
Escribe textos de intención no literaria para expresarse, narrar y describir una experiencia que le es cercana y familiar.	Conoce y aplica los elementos que componen un relato testimonial.
Desarrolla sus ideas en torno a un tema específico (central) de forma reflexiva, analítica y crítica.	Recopilar información desde diferentes medios (revistas, diarios, internet) a fin de conocer el contexto (sociocultural, tecnológico e infraestructural) a partir del tema seleccionado.
Utiliza recursos expresivos (retóricos, metafóricos, entre otros) y cohesivos, mediante un vocabulario, variado, preciso y pertinente al contenido.	Recopilar información sobre las experiencias personales propias.
Presenta su texto de acuerdo al formato formal de una narración testimonial: introducción, desarrollo y conclusión	Vincular y comparar las experiencias personales al contexto seleccionado.

V. **Plan de redacción.** Marca con una X tu respuesta.

Pasos	Descripción	Sí cumplo	No cumplo
1	Lee algunos relatos		
2	Establece las razones para escribir tu relato		
3	Piensa quién o quiénes leerán tu relato		
4	Refresca la memoria		
5	Desarrolla el tema		
6	Organiza tu relato		
7	Comienza a escribir tu relato		
8	Al terminar de escribir edita tu relato		
8	Compártelo		

VI. Coevaluación

A tu compañero de banco pídele que lea el avance de tu trabajo. Luego de confeccionar las etapas del proyecto intercámbialas con tu compañero para que puedan comentarlas y sacar nuevas ideas para agregar a tu relato

Para aquellos que todavía tengan dudas de cómo organizar su escritura, observen el cuadro y extraigan ideas para redactar una **introducción, un desarrollo y una conclusión.**



a. Introducción

- ✓ Es la parte fundamental del texto, pues de ella depende que la obra sea o no capaz de captar la atención del lector.

Puedes escribir la introducción a partir de los siguientes pasos:	Ejemplos
1- Plantear la situación que se va a desarrollar.	El otro día cuando iba caminando presencié un choque...
3- Presentar personajes.	Estaba con mi mamá cuando lo vi...
4- Presentar el entorno.	Fue en la carretera mientras mi madre manejaba...

b. Desarrollo ¿Cómo puedo realizar un desarrollo?

Desarrolla los acontecimientos planteados en la introducción, eligiendo la que más estimes conveniente (puedes usar más de una):	Ejemplos
1- Causa – efecto	Santiago es un lugar muy transitado por automovilistas → por ende será una ciudad muy contaminada.

2- Idea 1 – explicación 1 Idea 2 – explicación 2	En Santiago estará nublado → porque estamos en invierno.
3- De lo general a lo particular	A los estudiantes le gusta leer → Pedro que es estudiante lee mucho.
4- Idea 1- ejemplo 1 Idea2- ejemplo2	Los niños juegan mucho en la plaza → el otro día fui al parque y vi a muchos niños jugando.
5- Lluvia de preguntas y sus respuestas	¿Cuál era el estado de ánimo de María? ¿Por qué ella se sentía así? ¿Qué habrá pasado para que ella se sintiese así? ¿Cómo seguirá?
6- De lo particular a lo general	Pedro, que es estudiante le gusta leer → a todos los estudiantes le gusta leer

c. Conclusión.

Marcadores textuales que pueden ayudarte para hacer una conclusión:

- en conclusión
- para concluir
- para finalizar
- finalmente
- así pues
- en definitiva

Tipos de conclusión	Descripción	Consejos:
Conclusión-resumen	Es un tipo de conclusión simple. Aquí puedes resumir y reflexionar en torno a las ideas principales que expusiste durante el desarrollo. Puedes formularla siguiendo la misma estructura del desarrollo en forma breve, poniendo énfasis en el cumplimiento o no de tu objetivo de producción.	1-Resume tu desarrollo párrafo a párrafo extrayendo las ideas principales de él. 2- Coméntalas brevemente. Qué te provocaron, cumplieron tus ideas el objetivo que te propusiste inicialmente.
Conclusión propósito	Aquí en vez de resumir las ideas principales puedes desarrollar ideas que quedaron pendientes en el desarrollo. Además puedes incluir comentarios personales respecto al trabajo y a la realización de este	1-Incluye las ideas que te gustaría haber desarrollado, pero por diversos motivos (propósito, tiempo, extensión etc.) no incluiste. 2- Incluye comentarios personales y ordénalos de acuerdo a la estructura del proyecto.

¿Cómo preparo mi exposición?



La exposición tiene diferentes etapas que tú debes considerar para hacerla de manera correcta y ordenada. A continuación, te entregaremos una pauta que te será de mucha ayuda para realizar esta exposición, e incluso, otras exposiciones a futuro.

Primera etapa: preparación.

- Ordenar mi material. ¿Qué quiero decir? ¿Cómo lo voy a decir? Organizar mi exposición por escrito.
- Preparación de ordenadores gráficos (esquemas, mapas, redes conceptuales) u otras figuras para apoyar disertación como fotografías, imágenes, cartulinas, power point, música, etc. Aquí preparas el apoyo visual, o audiovisual que pueda complementar tu exposición.
- Preparación de Pauta para la intervención. Es decir, ¿En qué orden diré o mostraré lo que quiero exponer?



Segunda etapa: presentación.

- Introducción de la disertación:
 - Presentación de informantes: ¿Quién me ayudó a recopilar información? Si nadie lo hizo, me salto este paso.
 - Presentación del tema: ¿De qué trata mi relato?
 - Presentación de objetivos que se propone el grupo: ¿Cuál fue mi objetivo al escribir? ¿Qué quería lograr con ello?
 - Presentación de la organización del discurso: ¿Cómo organicé mi relato? ¿Qué estructura tiene?
- Desarrollo:
 - Se expone.
 - Se apoya en material audiovisual
 - Consulta Pauta de intervención
 - Sintetiza brevemente su intervención
- Conclusión:
 - Síntesis de lo tratado
 - Evaluación de logros de objetivos planteados: ¿Logré mis objetivos?
 - Cierre: ¿Cómo resumo mi presentación?

¿Qué se evaluará?

Etapas de evaluación de la disertación. Criterios y descriptores:

A) RECURSOS DE APOYO: Son visuales/audibles, atractivos, correctos, completos, funcionales.

B) COHERENCIA DEL DISCURSO:

En la Introducción se presenta a: los expositores, el tema, la metodología empleada, la organización de la disertación. En el desarrollo: siguen criterio de organización del discurso, usan organizadores textuales pertinentes.

En la Conclusión: sintetizan lo expuesto, usan organizadores de cierre.

C) INTERACCIÓN CON LA AUDIENCIA: Los expositores promueven el diálogo con la audiencia; responden consultas, etc.

D) EXPRESIÓN ORAL: Usa expresiones fluidas, pronuncia correctamente, apoya con paralenguaje, tiene independencia del texto.

E) MODALIZACIÓN DEL DISCURSO: Ocupa modos enunciativos adecuados a la situación, modaliza de acuerdo al propósito explicativo del discurso, modaliza para atraer al auditor, valora el contenido del enunciado.

F) COHERENCIA DEL TEXTO PRODUCIDO: Reproduce un discurso organizado, aporta continuidad al discurso del grupo.

G) ADECUACIÓN A SITUACIÓN: Considera variables culta y formal, ocupa vocabulario apropiado, ocupa vocabulario variado.

H) COHESIÓN TEXTUAL: Sustituye adecuadamente, repite adecuadamente, usa elisión necesaria, conecta al servicio de la explicación, Hay progresión sistemática en el texto.

I) DOMINIO DE CONTENIDO: Explica claramente los conceptos; manifiesta seguridad en sus aseveraciones; ejemplifica, si es necesario.



A continuación se te expone la pauta con que te evaluará la profesora.

PAUTA DE EVALUACIÓN PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORME ORAL				
Nombre del estudiante _____				
Tema : _____				
Fecha : _____				
Puntaje ideal: __ puntos				
Puntaje obtenido:				
Nota :				
INDICADORES	CRITERIOS			PUNTAJE
	SOBRESALIENTE (__ puntos)	BUENO (__ puntos)	DEFICIENTE (__ punto)	PUNTAJE OBTENIDO
CONTENIDO				
RECURSOS DE APOYO (Ficha)				
COHERENCIA DEL DISCURSO				
TIEMPO DE LA PRESENTACIÓN				
INTERACCIÓN CON LA AUDIENCIA				
EXPRESIÓN ORAL				
ADECUACIÓN A SITUACIÓN				
COHESIÓN TEXTUAL				
DOMINIO DE CONTENIDO				
TOTAL puntos:				
CALIFICACIÓN:				

¿CÓMO HAGO UN DIARIO MURAL?

Un diario mural es un espacio que te permite exponer diferentes elementos de interés general. Pueden ser fechas especiales, acontecimientos, reuniones, trabajos destacados. Es un proyecto que resulta de mejor forma si se realiza en equipo.

¿Qué debo considerar para realizar un diario mural?

- ¿Quién es mi público objetivo? (profesores, estudiantes, etc.)
- ¿Cada cuánto se actualizará? (cada semana, a diario, anualmente)
- Definir el género periodístico (opinión, noticias, investigación, etc.)
- Debe tener una presentación de los expositores y creadores del diario mural.
- Sección de opinión de lo expuesto.
- Informaciones varias, que interesen a la comunidad.
- Puede poseer espacios de humor.
- Lenguaje sencillo y comprensible: Los textos no pueden ser muy extensos, los titulares deben ser grandes para llamar la atención desde lejos, la tipografía debe ser llamativa y entendible.
- El mural debe estar a la altura y vista de cualquiera que ingrese al lugar.

¿Qué sentido tiene el diario mural?

- Debe increpar al lector, llamarle la atención para que este se acerque y lo lea.
- Los contenidos tratados en el diario mural deben tener sentido para el público a quien está dirigido. Los temas e intereses deben ser compartidos.
- Debe contener valores que motiven a la comunidad lectora.



En esta Unidad tú:

- ✓ Reconociste el tema de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente en la contemporánea.
- ✓ Reconociste las diferentes formas discursivas en las que se manifiesta el tema de la identidad con énfasis en el testimonio.
- ✓ Reconociste e identificaste el testimonio como género discursivo.
- ✓ Reflexionaste acerca del sentido que el testimonio tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos.
- ✓ Estableciste relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad.
- ✓ Produjiste textos testimoniales en el que manifestaste tu propia experiencia como verdadera e importante.

**POR LO TANTO AHORA ESTÁS CAPACITADO PARA
DESARROLLAR LA SIGUIENTE EVALUACIÓN.**

EVALUACIÓN UNIDAD I: MI IDENTIDAD PERSONAL COMO SÍMBOLO DE DIFERENCIACIÓN.

Nombre: _____

Curso: _____

Ptje. Real: _____ Ptje. Obtenido: _____ Nota: _____

ITEM I. A partir de las clases anteriores y de las lecturas realizadas en ellas: Lee atentamente las preguntas que siguen a continuación y marca la alternativa que tú consideras correcta.

1. En términos de complejidad, ya sea en los ámbitos políticos, sociales o económicos, la conclusión más certera del Siglo XX es:

- a- Que fue un siglo de mucha prosperidad científica y económica.
- b- Que fue el siglo más violento de la historia humana, y acabó con los grandes ideales que prevalecían por entonces.
- c- El principio de racionalidad absoluta y las ideas de progreso fueron suficientes para el buen desarrollo político, social y económico de los países.
- d- El avance científico que surgió durante el periodo configuró el Siglo XX como uno de los tiempos más beneficiosos para la población humana.

2. Los fenómenos más significativos del periodo son:

- a- El inicio de la primera Guerra mundial en 1914 y la cantidad de muertes violentas ocurridas en la primera mitad del siglo XX.
- b- La democratización del conocimiento, el avance progresista y las ideas de felicidad.
- c- La posibilidad de ordenar y comprender el mundo como un todo, en pos de una verdad universal.
- d- El resurgimiento de manifestaciones literarias de la época clásica en pos de mantener las ideas de los grandes estudiosos de la literatura a través de una vuelta a los inicios.

3. En el ámbito literario surgen una serie de manifestaciones artísticas que se caracterizan por una serie de rupturas que describiremos a continuación. Selecciona la alternativa que no cumpla con los elementos antes dichos.

- a- Representación subjetiva del tiempo.
- b- El mundo ya no se puede abarcar como una totalidad, por lo tanto este es fragmentado.
- c- El mundo solo puede ser comprendido a través de la conciencia del sujeto.
- d- El tiempo de la narración es ordenado por los hechos cronológicos de la historia y la subjetividad de los personajes pasa a segundo plano.

4. A partir de la segunda mitad del siglo XX surge el interés por el estudio de nuevas manifestaciones literarias, estas se han denominado como géneros referenciales y son básicamente:

- a- La novela, el drama y la lírica.
- b- Las cartas, diarios íntimos, autobiografías.
- c- El teatro y la representaciones audiovisuales
- d- A y B.

ITEM II.

Hemos señalado a lo largo de esta Unidad que un cambio significativo en la literatura contemporánea está relacionado con la variedad de voces narrativas que surgen en el periodo y el predominio de la primera persona como protagonista de las narraciones.

1. De acuerdo a lo que hemos revisado en clases, menciona tres obras en las que se manifieste estas características.

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

2. ¿Cómo definirías el concepto de identidad a partir de lo revisado en clases, y a partir de tus experiencias vividas?

3. Armando quiere analizar su proceso identitario y para ello desea confeccionar un autorretrato. Menciona los elementos que debería considerar Armando, a la hora de comenzar.

ITEM IV.

Lee atentamente los siguientes enunciados y responde verdadero o falso según corresponda. No olvides justificar todas las respuestas que consideres falsas.

_____ El diario íntimo es un mensaje que se envía a otra persona y se utiliza como medio de comunicación cuando el emisor y el receptor se encuentran separados por grandes distancias.

_____ Dentro de los géneros referenciales se encuentran discursos narrativos como lo son: la carta, la autobiografía, el testimonio, y el diario íntimo.

_____ El testimonio es una narración escrita u hablada en primera persona, de una experiencia particular. Esa experiencia la define el propio hablante, ya que son de carácter personal y por lo tanto, subjetivas.

_____ La estructura básica del género epistolar es: Encabezamiento, saludo y despedida.

_____ La **crónica** es una obra literaria que consiste en la compilación de hechos históricos narrados en orden cronológico.

_____ El concepto de experiencia se define como la conformidad de lo que se dice, con lo que se siente y se piensa.

DICTADURAS EN LATINOAMÉRICA

¿QUÉ ES UNA DICTADURA?

La dictadura es una forma de gobierno autoritario que se hace del poder, no por el voto de los ciudadanos, sino por el uso de la fuerza, que impone su mandato al margen de las leyes constitutivas y por encima de la voluntad popular, argumentando el interés o necesidad nacional. Concentra el poder absoluto, controlando los tres poderes del Estado: el legislativo, el ejecutivo y el judicial. Aunque muchos dictadores han detentado el título de Presidente, con el propósito de aparentar una legitimidad que no poseían, han gobernado con poderes extraordinarios, y no constitucionales, o de facto, degenerando con facilidad en regímenes despóticos y tiránicos a menudo violentos.

Los dictadores pueden alcanzar el poder en formas muy variadas. Una forma, muy común en el pasado de Latinoamérica, es que el dictador llega al poder tras un golpe de estado militar y queda posteriormente sostenido en su cargo por el Ejército; elimina la democracia, cierra el congreso o parlamento; y prohíbe las elecciones de los representantes del pueblo, que en democracia se hacen periódicamente.

Entre 1964 y 1984 casi todos los países de la Región estaban dirigidos por Regímenes Militares, excepto: México, Cuba y Costa Rica. Como puedes observar, Chile no fue la excepción. El 11 de Septiembre de 1973 el gobierno constitucional del Presidente Salvador Allende es derrocado por un golpe de Estado, dirigido por una Junta Militar del Ejército, la Marina, la Fuerza Aérea y los Carabineros de Chile. El general del Ejército Augusto Pinochet asume el poder. Las consecuencias de este Golpe de Estado son determinantes para nuestro país en todo aspecto. Somos parte del Siglo más sangriento de la historia en el cual se violaron todas las libertades y todos los derechos humanos posibles.



CON LA AYUDA DE TU PROFESOR DE HISTORIA, RESPONDE:

- 1-Cuáles son los países que componen Latinoamérica.
- 2-Cuáles son los nombres con lo que se conoce, también, nuestro continente.



AVERIGUA QUÉ SUCEDIÓ EN LOS PAÍSES QUE NO HUBO REGIMENES MILITARES Y COMPARTELO CON TUS COMPAÑEROS.

- Obj:
1. Reflexionar en torno a la película Machuca, vinculándola con la actualidad a través de sus personajes.
 2. Reflexionar acerca de las problemáticas en torno a la identidad cultural y subalternidad, y exponer mi propio relato.



Machuca

Machuca es una película chilena escrita y dirigida por Andrés Wood y protagonizada por Matías Quer (Gonzalo Infante), Manuela Martelli (Silvana), Ariel Mateluna (Pedro Machuca), y Ernesto Malbrán (Father McEnroe), la película Se estrenó en el año 2004.

Lunes, 28 de septiembre de 2009

Machuca recrea, a través de la mirada infantil, el clima turbulento que vivió Chile en el período final del gobierno de Salvador Allende. El director, Andrés Wood, apela a su propia memoria para recuperar sus vivencias estudiantiles y relatar con cálida sencillez y alguna nostalgia el estrecho sentimiento que une a dos compañeros de colegio por encima de sus hondas diferencias de origen y condición social.

El film lleva el nombre de uno de ellos, el chico venido de un barrio pobre a formar parte del programa de integración promovido por el director de un instituto de inspiración británica, pero es el otro, Gonzalo, hijo de una familia de la burguesía acomodada, quien evoca aquellos días de la primera adolescencia en los que junto al sentimiento amistoso que lo rescató del aislamiento y a los turbadores cambios propios de la edad creció en experiencia del mundo y tomó contacto con una realidad que desconocía.

Victoria Alvarez

Para más reseñas puedes visitar:
<http://resenasdecineyvida.blogspot.com>

Reconocimientos:

- Selección Festival de Cannes

Mejor Película voto popular de la audiencia

- Festivales de Vancouver, Canadá.
- Festival de Portland, EE.UU.
- Festival de Filadelfia, EE.UU.

¿Quieres ver la película otra vez? Ingresa a
https://www.youtube.com/watch?v=u17JOCLz_cE

I. Responde las siguientes preguntas en tu cuaderno:

- 1- ¿Cómo se hicieron amigos Gonzalo y Pedro?
- 2- ¿Cómo es la situación país mostrada en la película antes y después del Golpe de Estado?
- 3- ¿Cómo es el colegio inicialmente, y luego, cómo es después que los militares lo tomaran?
- 4- ¿Qué provocó el fin de la amistad de Gonzalo y Pedro?
- 5- En la reunión de apoderados en el colegio, ¿qué diferencias de opinión tenían los apoderados?
- 6- ¿Qué quería lograr el padre McEnroe al integrar estudiantes de diferentes estratos sociales en su colegio?

II. Descripción de personajes. En los siguientes cuadros da una descripción física y psicológica de los personajes que se te piden.



Pedro Machuca:



Gonzalo Infante:



Silvana:



María Luisa de Infante:



Juana María:



Willy, vendedor de banderitas:

Lee el siguiente extracto de la obra **Desaparecido**, de Virginia Grütter.

“(…) ¿Quién vendrá detrás? ¿Alguien me sigue? ¿Quién es aquel hombre que mira desde la esquina? ¿Por qué camina ese detrás de aquel? Para ir donde el abogado debo dar muchas vueltas, y mirar las vitrinas, concentrarme en el bordado del mantel, pensar en las puntadas y en el posible precio y si podría pagarlo. Porque todo debe ser muy natural. Como si no pasara nada. Una mujer que mira una vitrina y se entretiene observando un mantel, después un traje o unas tazas de café, la artesanía, el poncho, caminar distraídamente y subir el ascensor mirando y no mirando. La contagiada. Persiguen a tu hermano. A todas partes voy sin compañía y mal acompañada. Solo la metálica montaña reposa sobre el verano mientras cuento los pasos que me llevan a la casa llena de ausencia, ah, tan llena de ausencia, ese pestillo de la puerta no lo limpio, tiene tus huellas. Hablar y sonreír con los vecinos. Ponerle un tapón al Niágara. Sonrío y hablo, sí. (...) y la montaña espera indiferente allí donde los dos la vimos, con la nieve blanca suavizando los picachos, qué otra cosa voy a decir, las calles, el metro en construcción, el polvo, hablar con la voz firme en el edificio Diego Portales. “Sí señora, todo indica que su marido está desaparecido, tal vez incomunicado, pero yo no tengo acceso a los canales, no puedo hacer nada, no insista”.

Cavar la montaña con las uñas para encontrar tu vida, sonrío al camarero en el Paula, el café, el té, los dulces, la gente que entra y sale.

Una vecina, madre de un cadete, me echaba todos los días basura frente a la puerta. Salir y barrer, indiferente, todo muy natural, muy natural, como si la basura llegará allí todos los días casualmente.”

Desaparecido, Virginia Grütter.

¿Quién es Virginia Grütter?



Escritora costarricense, Contrajo nupcias con el chileno Carlos Pérez Vargas, pero en 1974 tras el golpe de estado de Augusto Pinochet, Carlos fue hecho prisionero y nunca se supo nada sobre él. Después de esto tuvo que emprender una larga lucha por liberar a su hija, apresada en Nicaragua durante en régimen de Somoza y a la cual solo logró recuperar tras la victoria sandinista. A partir de entonces realizó amplia militancia con el movimiento de izquierda en Costa Rica, razón por la cual durante mucho tiempo se la censuró junto con sus obras, además trabajó gran parte de su vida como profesora de apreciación teatral en la Universidad de Costa Rica. Se hizo una película de la vida de esta escritora: "Virginia Grütter: más fuerte que el dolor", por la cineasta alemana Quinka F. Stoehr

I. Lee el recuadro “¿Quién es Virginia Grütter?” y responde en tu cuaderno las siguientes preguntas:

1. ¿De quién son las huellas que la hablante no quiere limpiar?
2. ¿A qué se refiere la hablante con la expresión “Cavar la montaña con las uñas para encontrar tu vida”?
3. ¿Por qué crees que la vecina, madre de un cadete, echaba basura afuera de la casa de la hablante?
4. ¿Cómo describirías el estado de ánimo de la hablante?
5. Justifica el carácter testimonial del relato.

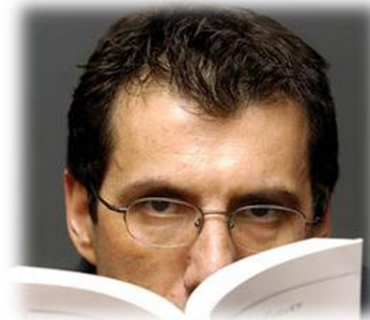
Ahora, lee el siguiente extracto de **Mala onda**, del escritor chileno Alberto Fuguet.

Mientras caminaba, me puse a divagar. Pensé en Chile y en mi vida, que es como lo que más me interesa. Cuando algo parecido a una depresión comenzó a rondarme, cambié de tema y me concentré en las vitrinas; caché, por ejemplo, que las poleras O'Brian se venden en todas partes. Me sentí más seguro. Después de andar varias cuadras así en la más lenta, sin alterarme porque estaba sudando y todo eso, llegué a una plaza que marca el inicio de Ipanema, que es como el barrio bohemio de Río y está lleno de librerías y boutiques y bares muy chicos y caros.

A la Cassia le gusta Ipanema y esa plaza donde los hippies venden artesanía, recuerdos, pinzas para, joints, aros, las mismas cosas que venden los artesanos a la entrada de la Quinta Vergara en Viña, excepto, claro, las típicas chombas chilotas o esos espantosos posters de la Violeta Parra. Aquí he conocido cierta gente, amigos de la Cassia, onda universitaria, humanista, izquierdosa, que se junta a tomar cachaza con jugo de maracuyá y a escuchar unos cassettes de la Mercedes Sosa o la Joan Baez, que es como peor. La Cassia les dijo que yo era chileno y los tipos dieron un salto, animándose: y que Pinochet y la dictadura, y que compañero-hermano, yo conocí a unos chilenos de Conce, exiliados, y luego uno o dos poemas de Neruda en portugués, que Figueiredo, o estos milicos hijos de puta que jodieron a todo el continente... Yo callado, jugándome al tipo buena onda, claro, de acuerdo, tudo bem, legal.

Me apesta este tipo de conversaciones. Los tipos parecían californianos pero pensaban como rusos y eso era sospechoso. Uno de ellos, polera Che Guevara (yo, saco de huevas, pregunté quién era), nos invitó a todos a Niteroi a escuchar a un panameño sedicioso que tocaba canciones de Silvio Rodríguez. La empleada de mi casa, que está por el NO en el plebiscito, escucha Ojalá y otras canciones en castellano; intuí, por lo tanto, lo que me

Alberto Fuguet (Santiago, 7 de marzo de 1964) es un periodista, escritor y cineasta chileno.



Su familia se fue a Estados Unidos poco después del nacimiento de Alberto, que vivió en Los Ángeles hasta cumplir los 11 años de edad. Llegó en 1975 a un Chile sitiado por la dictadura de Augusto Pinochet. El quiebre que eso significó -ni siquiera hablaba español- lo hizo volcarse al mundo de los libros como una forma de conocer su nuevo idioma e incorporarse a un núcleo social radicalmente distinto al que conocía.

Tras estudiar un año de sociología, se titula en periodismo por la Universidad de Chile. Columnista, crítico de música y cine, novelista y guionista, Fuguet ha influido en muchos escritores contemporáneos gracias a su oposición al realismo mágico latinoamericano y por su apuesta por una literatura más real y urbana. Latinoamérica, para él, no se trata de "tucanes parlantes y abuelitas volando" (imagen caricaturesca que tienen los extranjeros acerca de la literatura del cono sur del continente), sino de una realidad más fuerte que ha tratado de plasmar en sus textos.

Mala onda, posee un tinte muy marcado de un diario de vida de Matías Vicuña, un adolescente de 17 años que vive en Santiago de Chile en el año 1980 en los días de alta tensión sobre el plebiscito nacional para decidir la continuidad de Augusto Pinochet al mando del país, se vive su alocado o desenfadado día a día de excesos en fiestas y consumo de variadas drogas y alcohol buscando alejarse de la realidad chilena de la década del 80' con tanta prohibición y manejos de masas en lo que sería los fines de la dictadura militar.

podía esperar. A la Cassia, eso sí, le parecía atractivo. Se rumoreaba que tal vez iría Chico Buarque; se suponía que era un recital clandestino, contra Figueiredo, contra Stroessner y Videla, contra Pinochet, hermano. El que lo dijo levantó el puño izquierdo. Yo le dije a la Cassia que ni en broma, que para ver comunistas prefería el Kafé Ulm en Santiago. No, no era mi onda, no tenía nada contra ese tipo de gente, pero qué pasaba si llegaba la policía y me deportaban, media ni qué cagada que se desataría en Chile, me echarían de la casa y bye bye, my Ufe, goodbye. Ella me encontró razón y terminamos juntos en la arena, mirando las luces, atracando de lo lindo. Después la llevé al hotel, pero nos cachó mi profesora jefe y la muy maraca no la dejó entrar. La Cassia me dijo que no importaba, que igual era tarde, que debía irse. Yo me ofrecí a ir a dejarla. Ella dijo obligada, puedo irme sola y desapareció.

Mala onda, Fuguet.

III. Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo describirías el estado de ánimo del hablante?
2. ¿A qué se refiere el hablante con la siguiente expresión: “Yo callado, jugándome al tipo buena onda, claro, de acuerdo, tudo bem, legal.”?
3. ¿Qué opinas acerca del uso de lenguaje vulgar en una obra literaria?
4. Justifica el carácter testimonial del relato.

II. Júntate en pareja y responde en tu cuaderno las siguientes preguntas:

1. Compara los estados de ánimo de los hablantes de ambos textos (Para esto, puedes hacer un cuadro comparativo). Reflexiona por qué ambos tienen ese estado de ánimo o actitud frente a un mismo momento histórico que experimentan en particular: dictadura.
2. ¿Cómo enfrentan ambos hablantes el momento histórico que están viviendo?
3. ¿Con cuál texto te identificas más? ¿Por qué?
4. ¿Qué elementos verificables podemos encontrar en ambos textos? (puedes revisar los recuadros biográficos de ambos autores para complementar la respuesta)
5. ¿Crees que los textos anteriores pueden dar pie para una reflexión con respecto a la representación de una identidad nacional en época de dictadura? Y en el caso de ser así, ¿Qué tipo de identidad nacional representan los textos leídos con respecto a la dictadura en Chile?
6. ¿En qué instancias en la actualidad tocas el tema de las dictaduras, en especial, la dictadura en Chile?

¿Te interesa el tema de la dictadura en Chile? Para conocer más de esta puedes ingresar a la siguiente página <http://www.memoriachilena.cl/> En ella encontrarás variados documentos que te podrán aclarar dudas e interesar más en el tema a través de diferentes obras y autores.

*** LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS QUE SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN.**

La botella de champaña

Durante la Unión popular tomamos la decisión con mi marido de vivir en Estados Unidos. De hecho, ya habíamos trasladado los muebles para irnos a ese país cuando se produjo el golpe del 11 de Septiembre de 1973...Estábamos tan felices que brindamos con champaña.

A raíz del gobierno de Pinochet decidimos quedarnos en Chile, y por eso viajamos nuevamente a Estados Unidos a recuperar nuestros muebles...Regresamos el 23 de Diciembre de 1973, un día antes de navidad. Yo traía regalos para todos mis hijos deseaba celebrar esa fiesta con la familia completa, porque Patricio se casaba a mitad de año. Él era quien más insistía: "Deben llegar antes de Pascua, porque será la última que pasaré con ustedes".

Él tenía 22 años y era el primero en casarse. Yo lo adoraba, porque era muy especial. Hizo sus estudios en los Padres Franceses, terminándolo en el colegio San Ignacio de Avenida Pocuro. Posteriormente trabajó con mi marido en su oficina de propiedades y, simultáneamente, estudiaba leyes en la Universidad de Chile. Su anhelo era cooperar en que se le hiciera justicia a los más necesitados.

Por eso me sorprendió que ese día 23 no estuviera en el aeropuerto para recibirnos....Después de un rato mi marido se reunió nuevamente con nosotros. Me extrañó que no alabara el trabajo que habíamos hecho con el pesebre. Venía serio, casi lejano o tal vez abatido. En ese momento no entendí su brusco cambio de humor. Después, cuando yo me enteré de la noticia, de la desaparición de Patricio, comprendí que él estaba bajo ese terrible impacto.

Quince días después fui yo a la morgue acompañada de una amiga de la cruz roja. Debí entrar sola y resistir que abrieran cajas y cajas de difuntos. Ninguno era mi hijo...Seguimos buscando con la ayuda de amistades, porque desde siempre tuve contacto en las altas esferas y en embajadas cercanas Pinochet. En la noche planificaba lo que haría el día siguiente, la hora en que me levantaría v los nasos que necesitaba dar.

De Enterezas y vulnerabilidades

De enterezas y vulnerabilidades es el nombre del texto en el que se encuentra el fragmento que acabas de leer. Este es una de muchos testimonios que tras su recopilación, fueron publicados en el 2003.

Las autoras Eliana Bronfman y Luisa Johnson reúnen un conjunto de relatos de personas que desde sectores muy diversos de la sociedad chileno, vivieron la experiencia de la dictadura.

En palabras de las autoras: *"Los testimonios recogidos no pretenden ser una investigación académica, sino un relato vivencial centrado en las motivaciones y procesos de cada uno de los entrevistados, en los que se entrecruzan, el dolor, la alegría, la infancia, la familia, y todo aquello que hace de cada persona un ser único e irremplazable"* Las narraciones están hechas por civiles, militares, pobres y ricos, religiosos y laicos, personajes representantes de lo popular y también grandes intelectuales. Ellos configuran la representación del país, y cómo enfrentaron la dura realidad de aquel entonces.



Al principio me acompañó mi marido pero a medida que fue perdiendo la esperanza de encontrarlo, no lo pudo soportar y se fue desligando completamente de estas actividades, dejándolo todo en mis manos. A mi marido le cambió el carácter, fue un dolor tan intenso que no pudo resistirlo. Dejó todo, cerró la oficina y se fue hacer negocios al sur, ¡Y habíamos sido tan unidos! No quise mezclar a mis hijos y por eso no les permitía acompañarme. Algo me impulsaba a ser valiente, quizás la búsqueda de la verdad.

Alrededor de dos meses después, logramos saber por amistades que se creía que Patricio estaba enterrado en el cementerio general. Fuimos, y un guardia se compadeció y nos dio el dato del lugar en que los militares habían enterrado a dos personas. Al día siguiente fuimos a la hora del almuerzo cuando no había vigilancia. El guardia removi6 la tierra, aparecieron dos tumbas. Nos dijo: "Vinieron a sepultar a estos dos".

Yo estaba ah6 con mi marido que todav6a me acompa6aba, un sobrino m6dico, mis hijos y tambi6n la novia. El guardia nos pregunt6: - ¿Cu6al abro, esta o esa?

Supongo que fue mi coraz6n de madre el que me contest6 "Esta" Y era 6l, mi hijo Patricio. Al d6a siguiente apresaron al guardia que nos ayud6 y lo pag6 caro porque lo torturaron salvajemente. Fueron a su casa y lo detuvieron a 6l y a su esposa que estaba embarazada.

Lucia Catillo de Munita.

Fragmento, *De enterezas y Vulnerabilidades*, Eliana Bronfman y Luisa Johnson, 2003.

Responde en tu cuaderno y luego comparte tus respuestas con tus compa6eros.

- 1- ¿Conoces alg6n caso nacional e internacional en el que la gente desaparezca?
- 2- ¿En qu6 momento la familia de Patricio, se entera de su desaparici6n y cu6al es la reacci6n de su padre?
- 3- ¿En qu6 contexto ocurre la desaparici6n de Patricio?
- 4- ¿Cu6al es la motivaci6n de su madre por encontrarlo?
- 5- ¿De acuerdo a la situaci6n que se presenta en el texto, que relevancia tiene el testimonio en 6l?
- 6- ¿Crees t6 que es importante que esta clase de testimonio se difunda entre nuestra sociedad y por qu6?

El testimonio, como antes hemos se6alado, sirve para poner de manifiesto t6 propia experiencia como algo importante y verdadero, por el solo hecho de haberla vivido. Adem6s, hemos destacado la importancia de estas narraciones por las siguientes razones:

RESCATA LA MEMORIA: Los relatos testimoniales poseen una herencia para las generaciones venideras con una carga simb6lica que rechaza actitudes y comportamientos da6inos como los que en ellos se describen, ya sean abusos, torturas, violaciones u otros. En este rescate se busca que los hechos del pasado no vuelvan a suceder.

DENUNCIA: Compartir p6blicamente las experiencias dram6ticas vividas en sociedad, como lo fueron las dictaduras en Latinoam6rica o el Holocausto Jud6o en Alemania, son formas de acusar y difundir hechos repudiabiles que deben ser sancionados por la Justicia.

SOBRE LA LITERATURA TESTIMONIAL

La historia Latinoamérica está marcada por una suerte de estado de violencia, que ha fundamentado y determinado la historia social y política del continente entero. Este fenómeno que comenzó con la conquista de América, se ve aumentado durante el proceso dictatorial en países como Chile, Brasil y Argentina, entre otros. Es, sin duda, una historia de crímenes, violaciones, miserias, marginaciones y silenciamientos de aquellos que han sufrido la vejación por quienes ostentan el poder con un afán totalitarista. Se habla de las voces del indio, del negro, del proletariado, de voces femeninas, entre muchas e innumerables otras, que representan una otredad invisible para el Poder.

Las producciones artísticas del continente han intentado desmitificar la historia oficial, a fin de construir una representación fidedigna de la realidad Latinoamericana. Si bien existen una serie de producciones literarias que han evidenciado esta historia, es a partir de la década del 60', cuando surge un cambio radical en la literatura hispanoamericana, que determinará el rumbo de lo literario en las últimas décadas. Se habla de un nuevo proceso de producción, que se ha denominado literatura testimonial, cuyo fenómeno cuestiona la veracidad de la historia oficial, y privilegia la voz subalterna, a fin de reconstruir un hecho real, denunciar, documentar e indagar en el panorama político-social que tiene como eje la violencia.

Responde según el texto y de acuerdo a lo que ya hemos revisado anteriormente.

- 1-¿Por qué crees tú que en el texto se afirma que somos un continente marcado con la violencia?
- 2- ¿Cómo se manifiesta la violencia en nuestra sociedad y en qué cosas observas esa violencia?
- 3-¿Te has sentido alguna vez parte de un grupo minoritario en nuestro país?
- 4-Si tu respuesta anterior es afirmativa, relata brevemente alguna situación en la que te hayas sentido violentado.
- 5- ¿Crees tú, que a través de la literatura testimonial se puede combatir la violencia. ¿Por qué y cómo podríamos hacerlo?

SI QUIERES SABER MÁS SOBRE TUS DERECHOS
VISITA <http://www.indh.cl>

¡NUNCA OLVIDES TUS DERECHOS!

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 3: Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4: Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.



Campo de Concentración "Tejas Verdes"

Pero no son gritos de los que nacen de la garganta; éstos tienen un origen más profundo, como desde el fondo del pecho o de las tripas. ¿Son de Manuel? No podría asegurarlo. Hay muchos otros sonidos entremedio. Ruidos de motores, voces de mando, silbidos que conforman una melodía, muy entonadamente. Los gritos cesan y después recomienzan, cubiertos por todo lo que debe ser una actividad humana rutinaria y trivial en un espacio intermedio.

Tengo mucho frío. Entiendo que debo apresurarme en convenir conmigo mismo mis respuestas, en reunir los elementos, tan dispersos, de una personalidad, en decidir cuáles aspectos debo mostrar y cuales debo ocultar.

Pero el frío y la respiración tan entrecortada no me permiten concentrarme. Lo único que puedo imaginar es el sol que hay afuera, en la playa. Los colores vivaces de los que se pasean por algún malecón. La luz enceguecedora sobre la espuma de las olas. Y ese azul de nuevo mundo del cielo sobre el océano. Todo eso, y centenares de personas tomando cócteles en sillas de hierro y plástico, es algo que veo claramente. Los gritos llegan con menos fuerza, sólo parecen lamentos. El dolor en la espalda se revela en ciertos instantes, es como si ahora, recién, comenzara a recibir las patadas, una por una, en forma metódica, con una cronología precisa. Siento pena de mi cuerpo. Este cuerpo va a ser torturado, es idiota. Y sin embargo es así, no existe ningún recurso nacional para evitarlo. Entiendo la necesidad de este capuchón: no seré una persona, no tendré expresiones. Seré sólo un cuerpo, un bulto, se entenderán sólo con él. Pasa mucho tiempo y no me atrevo a cambiar de sitio ni menos a sentarme en el piso. Afuera, por momentos, hay un completo silencio. Doy puntapiés en el aire para secarme los pies. Me cuesta mucho respirar a través del saco.

Ha transcurrido más de una hora, posiblemente. Desde hace mucho rato ya no se oyen gritos. Cuanto más recuerdo el día de sol que existe en la realidad, más vulnerable me hago al frío de este lugar y a las penumbras que entrecortan mi conciencia. Tengo, la impresión de que sucedería algo muy grave si falto a la orden de no moverme que me dieron. Un viejo reflejo parece decirme que la obediencia podría salvarme del castigo. Con todo, pienso que si tuviera verdaderamente zapatos y algún chaleco todo esto sería más soportable. Alguien viene. Abren la puerta y me tiran del borde de la capucha. Camino a pasos cortos y rápidos, para no pisar los talones del que me conduce. Camino como un chivo tirado de las barbas. Nos detenemos. Me dejan solo. Hay un gran silencio alrededor, muchos segundos de vacío y silencio. Entonces alguien se aproxima corriendo y lanza un grito de ataque bestial, un grito de salvaje, de luchador japonés, y siento dos pies que me dan de plano contra la espalda, con toda la fuerza del impulso. Salto disparado velozmente, ciegamente. Choco contra algo. — Es una puerta —; la abro directamente con la cara, con la frente y la nariz, y sigo hacia adentro, casi sin pisar el suelo. Trato de frenar y, al hacerlo, me cuesta

encontrar el equilibrio. Durante un segundo vacilo, buscando la verticalidad con las piernas y el torso.

— ¡Putas que soi insolente, huevón, manerita de entrar!

— ¡Estamos conversando aquí, desgraciado, qué te hai creído!

— ¡Pero soi muy mal educao, concha'e tu maire!

— ¿No te han enseñao a golpear antes de entrar a una casa?

— ¿Te creís que estai en la selva, culiao? ¿No tenías respeto por la gente?

— ¡Vai a ver lo que te pasa por intruso!

Es un coro de insultos alrededor mío, y yo giro inútilmente la cabeza de una voz a otra, ciego, extraviado. Uno de ellos se aproxima a mí, coge dos puntas de la capucha y hace un nudo fuertísimo sobre el puente de mi nariz, de modo que la mitad de la cara queda descubierta para ellos. Otro me enrosca un cable en cada uno de los dedos gordos de mis pies mojados. Hay un brevísimo silencio y luego siento un cosquilleo eléctrico que me sube hasta las rodillas. Grito, más que nada por temor. Me insultan, como escandalizados de mi delicadeza. Siento un desplazamiento de aire al lado mío y alguien me da, con toda la fuerza de que es capaz un brazo, un puñete en la boca del estómago. Es como si me cortaran en dos. Durante fracciones de segundo pierdo la conciencia. Me recobro porque estoy a punto de asfixiarme. Alguien me fricciona violentamente sobre el corazón. Pero yo, como había oído decir, lo siento en la boca, escapándoseme. Comienzo a respirar con la boca, a una velocidad endiablada. No encuentro el aire. El pecho me salta, las costillas son como una reja que me oprime. No queda nada de mí sino esta avidez histórica de mi pecho por tragar aire...

... Me desatan el nudo de la capucha contra la nariz, vuelven a atarme las manos por detrás y me dan un empujón para abrir la puerta. Afuera me coge alguien otra vez del borde delantero de la capucha y me arrastra. No siento las piernas. Me da la impresión de que estamos al aire libre. — ¡Sube, huevón!

Busco en el aire con un pie por todos lados. No hay nada. Un coro de risotadas. Me llevan a otro lado. Me levantan y me empujan. Caigo cerca de otro cuerpo. Reconozco de algún modo que es Manuel. El camión se pone en marcha. Nos sentamos contra la pared y apoyamos la cabeza el uno con el otro.

— ¿Cómo estás? — le pregunto.

— Mal, compañero. ¿Y tú?

— Mal, compañero.

Nos estrechamos las cabezas encapuchadas. No decimos nada más. Respiramos con las bocas abiertas, jadeantes. El camión se detiene. Abren los cerrojos y alguien sube. Nos sacan las capuchas. Es uno de los soldados conocidos del campamento. Nos mira sin asombro, un poco sonriendo de reconocernos. Grito, mientras me desata las amarras. Veo que tengo la piel de las muñecas profundamente rebanada. Esta vez nos ayudan a bajar. El oficial joven y de rasgos finos nos está esperando. Me mira, algo chocado, con un aire de compasión impotente. — ¿Le pusieron corriente?

No contesto. Insiste dos o tres veces. Asiento con la cabeza. Hace un gesto de disgusto. Viene el "Pata en la Raja" y nos toma de los brazos. Nos hace entrar al otro patio, el que hemos visto siempre desierto, excepto cuando podíamos espiar a través de la empalizada

— Ustedes quedan ahora en libre plástica- nos dice- Pueden dormir si quieren. Pero cuidado con tomar agua en seis horas. Nos hacen entrar en una de las cabañas. Está llena de prisioneros que nos miran solícitamente. Les recomienda que nos cuiden, que no nos dejen tomar agua.

Pregunto si puedo quedarme un rato al sol. Si, puedo. Me siento en un palo, en el patio. "Pata en la Raja" me pone disimuladamente un cigarrillo en la mano. Me lo enciende. — Con cuidado, huevón. Si me pillan me cagan. Aspiro el humo, rápido, para emborracharme. El sol es radiante, pero tiemblo de pies a cabeza. Siento mucha lástima por mí, mucho frío por mí.

Hernán Valdés.

(Del libro *Tejas Verdes Diario de un Campo de Concentración en Chile*, Editorial Ariel, Barcelona 1974.) En Literatura Chilena en el Exilio. N.º1, Enero, Invierno de 1977.

Reúnete con tus compañeros y juntos reflexionen en torno a las siguientes preguntas:

- 1- Qué es lo que más llamó tu atención del texto.
- 2- Sabías que en Chile existieron campos de concentración. ¿Qué piensas sobre eso?
- 3- Cómo interpretas tú la violencia ejercida hacia el protagonista del relato.
- 4- Piensas que hoy en día podría volver a suceder algo así en nuestro país. Justica tu respuesta.
- 5- Crees que los seres humanos estamos preparados para resistir este tipo de violencias.
- 6- Qué otros tipos de violencia aún persisten en nuestro país. En qué situaciones las observas, y qué harías tú para ofrecer soluciones distintas hacia estos problemas.
- 7- De acuerdo al relato del protagonista, cuáles son los derechos que le fueron violados Redáctalos.
- 8- Este testimonio, así como el de muchas otras personas sirvió como un medio para denunciar lo ocurrido en el contexto de la dictadura. Investiguen qué efectos judiciales tuvo o tiene esta violación a los derechos humanos.



Hernán Valdés nació en 1934. Es autor de los libros de poesía *Salmos* (1954) y *Apariciones y desapariciones* (1964), así como de las novelas *Cuerpo creciente* (1966), *Premio Municipal de Literatura* (1967), *Zoom* (1971), *A partir del fin* (publicada por primera vez en México en 1981) y *La historia subyacente* (editada en Alemania, no traducida al español). En mayo de 1974, después de un mes de prisión y tortura y de haber conseguido asilo en la embajada de Suecia, partió al exilio y publicó el primer y más conmovedor testimonio de la represión militar: *Tejas Verdes. Diario de un campo de concentración en Chile* (Ariel, Barcelona). Se radicó en Alemania, luego de largas permanencias en Inglaterra y España.

Anexo XVII - Objetivo: Interpretan y aprecian las experiencias de los otros como un recurso valioso de aprendizaje personal y de representación colectiva.

DESCUBRIENDOME A TRAVÉS DE MI EXPERIENCIA CON LOS



La actividad que realizaremos a continuación será en primer lugar elaborar una entrevista, para luego realizarla a uno de tus compañeros de clase. El objetivo de esta actividad es **Conocer y apreciar las experiencias de los otros como una fuente de aprendizaje personal.** Para ello es fundamental que cumplas al pie de la letra las sugerencias que te entregaremos para la construcción de **TU ENTREVISTA.**



LOS OTROS Y YO

¿Has pensado alguna vez, cómo sería tu vida si estuvieras solo en el mundo? ¡De seguro, que alguna vez lo has deseado! Pero no obstante eso, siempre llegas a la misma conclusión: **NO PODEMOS ESTAR SOLOS.** Es importante para toda persona tener una familia o un grupo de adultos que nos contengan durante nuestra niñez y adolescencia. Así mismo, es fundamental que construyamos lazos afectivos con las personas que nos rodean. De esta forma, no solo compartimos nuestro diario vivir, sino que además, somos testigos y participantes de las experiencias de los otros.

En la medida que descubres a los Otros, es decir, a las personas más cercanas que te rodean, ya sea en tu escuela, trabajo o casa, como personas distintas, pero no por eso inferiores ni superiores a ti, entonces te será mucho más fácil descubrirte a ti mismo. De ahí, la importancia de **Conocer al otro** y **Reconocerse en el otro**, dado que todos pertenecemos a la misma comunidad, compartimos cosas en común, pero también estamos llenos de diferencias. Por lo tanto, cada vez que compartes con alguna persona estás frente a una experiencia de aprendizaje para ti, al igual que la otra persona.

¿QUÉ ES UNA ENTREVISTA Y PARA QUÉ SIRVE?

La entrevista, es un diálogo entre dos o más personas que responde al formato de pregunta-respuesta. Sus elementos principales son un entrevistador, que efectúa las preguntas, y un entrevistado, que las responde. Es la herramienta más utilizada dentro del proceso de comunicación social. En lo que respecta a su propósito profesional, la entrevista cumple con una función principal: obtener información de individuos o grupos y facilitarla a un grupo amplio de personas con la finalidad de dar a conocer alguna experiencia, algún saber o algún tema en especial. Esto convierte a la entrevista en un recurso informativo.

ESTRUCTURA BÁSICA DE LA ENTREVISTA

EXISTEN DIFERENTES TIPOS DE ENTREVISTA, POR EJEMPLO:

a) **Entrevista de opinión.** Su intención es que el entrevistado manifieste su opinión sobre un determinado hecho o tema.



b) **Entrevista de noticia.** El objetivo principal es que el entrevistado proporcione información sobre un determinado tema.



c) **Entrevista de personalidad o retrato/perfil.** Su intención es que el entrevistado se muestre tal como es y que proporcione un retrato de su personalidad o imagen a través de sus declaraciones.





La entrevista que realizarás para esta actividad será la de personalidad o retrato/ perfil, pues es la que más se aproxima a nuestro objetivo general. No solo eso, es este tipo de entrevista el que te permitirá recoger las experiencias más importantes de tu entrevistado con la finalidad de conocer más sobre él.

- **Entrada:** Toda entrevista debe llevar un lead (o entrada), de modo de que se entregue una breve introducción del personaje, antes de empezar con la estructura pregunta-respuesta. El lead puede ser una descripción de la situación en la que se produjo la entrevista:

"Juan llega a la entrevista con media hora de retraso. Sin embargo, para él parece ser demasiado temprano aún. "Si quieres, podemos tomarnos un café antes de empezar", dice. Es como si para él el tiempo no existiera"

o bien una descripción de la biografía del personaje:

"Cuando Juan llegó a Chile, no reconoció ni las calles ni los edificios. Con un pequeño mapa en las manos, recorrió la ciudad como si fuera un turista. Después de una semana de dar vueltas por ahí, por fin logró dar con la casa de un amigo. "Me demoré un poco en encontrarte", le dijo"

-**Pregunta-respuesta:** Después del lead, por fin se puede entrar de lleno en la estructura pregunta-respuesta. En este punto hay que tener presente que de las respuestas de tu entrevistado dependerá tu informe final, por lo tanto debes evitar las respuestas orientadas a obtener un SÍ o un NO.

-**El término de la entrevista:** Las formas de finalizar una entrevista son básicamente dos: dejar que el entrevistado diga la última palabra, cerrando con alguna impresión de la entrevista o un tema en particular. O bien, se termina con un párrafo propio que resuma o anuncie algo respecto al tema tratado con el entrevistado:

"Todavía es muy pronto para saber si Juan podrá ser un futbolista profesional, como él quiere. Pero no cabe duda de que desea serlo con todas sus ganas. Para eso entrena día a día, quitándole tiempo al descanso. De su esfuerzo, piensa él, depende su futuro"

o con una descripción de la situación en que finaliza la entrevista:

"Al finalizar la entrevista, Juan mira su reloj. En media hora más debe estar en el estadio. Y aunque hoy ha sido un día duro en el colegio, toma el bolso y con la mejor de sus caras se despide para ir a entrenar".

A continuación te entregamos los pasos necesarios para construir una entrevista. Es importante que pongas atención a ellos, y los integres al momento de la realización.

**PASO
1**

Paso 1. Elegir a quién entrevistar. Puedes buscar a una persona experta, alguien relevante o un testimonio. La persona experta conoce mucho sobre la materia que te interesa, la persona “relevante” puede ser alguien que dirige una empresa o un colegio, un concejal o un líder del barrio y la persona que te da el testimonio es alguien parte de esa historia: ha sido protagonista en un acto o le ha afectado algún problema directa o indirectamente. Puede ser perfectamente una compañera de tu clase o un vecino de tu casa.

Paso 2. Define un objetivo para tu entrevista. Este paso es fundamental, ya que este objetivo guiará el sentido de tu entrevista y las preguntas que realizarás. Para crear un objetivo te recomiendo que utilices un verbo. Por ejemplo **Conocer** a *perico los palotes, con mayor profundidad*, o **Recopilar información sobre la experiencia de Pedrito en su viaje a España**. Es importante que tengas claro qué buscas con realizar tu entrevista para que así te sea más fácil elaborar las preguntas.

**PASO
2**

**PASO
3**

Paso 3. Recopila información de tu entrevistado. Si tu entrevistado es tu compañero, la mejor forma para saber sobre él, es conversando. Por eso, es importante que tomes apuntes desde ya. A partir de esa información te será más fácil elaborar las preguntas.

**PASO
4**

Paso 4. Elabora un listado de preguntas. Diseña un cuestionario con preguntas claves, que son muy recomendables para encaminar el diálogo y evitar olvidos. Otras preguntas pueden surgir espontáneamente en el curso de la entrevista y, por lo general, suelen ser más interesantes que las anotadas. Una vez elaborado tu cuestionario ya puedes empezar a realizar tu entrevista.

**PASO
5**

Paso 5. Lleva a cabo tu entrevista. Reúnete con la persona a la cual entrevistarás y aprovecha el tiempo que estarás con él para resolver las preguntas que antes haz formulado. Recuerda que en este paso es importante que tomes apuntes de lo que tu entrevistado te informe para poder concluir el proceso en el paso siguiente. No te guíes solamente por tus preguntas, puesto que en el momento pueden surgir muchas otras mejores.

Paso 6. Redacta un resumen de la información que conseguiste. En este paso, debes resumir la información que conseguiste de tu entrevistado. Debes recopilar la información, seleccionar lo que es más relevante y redactar un informe breve que permita al resto conocer a tu entrevistado.

**PASO
6**

ELABORACIÓN DE CUESTIONARIOS.

En la actividad pasada recopilaste información respecto a la persona que entrevistarás. Es hora de que apliques la información obtenida para orientar la elaboración de tus preguntas. Ocupa todo tu ingenio para llegar a lo más importante de tu entrevistado. Recuerda que cada persona es una fuente de experiencias de la cual podemos aprender. ¡Éxito en tu cuestionario!

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

OTRAS: _____

Visitando la Historia y recorriendo la Memoria.
UN ENCUENTRO NECESARIO.

EL MUSEO DE LA MEMORIA Y LOS DERECHOS HUMANOS.

Responde:

¿Has visitado alguna vez un museo? ¿Cuál?.

¿Sabías de la existencia del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos?.



¿Qué entiendes por Derechos Humanos?. Podrías definir lo que tú sabes al respecto.

* Frontis del museo

Sabías que...

El Museo de la Memoria y los Derechos Humanos es un espacio destinado a dar visibilidad a las violaciones a los derechos humanos cometidas por el Estado de Chile entre 1973 y 1990. Se busca en este espacio dignificar a las víctimas y a sus familias. También contribuye a estimular la reflexión y el debate sobre la importancia del respeto y la tolerancia para que estos hechos nunca más se repitan.



Es un proyecto Bicentenario, inaugurado en el año 2010.

Este Museo busca impulsar iniciativas educativas, que inviten al visitante a sumergirse en el conocimiento y la reflexión mediante diferentes soportes y formatos. Por lo tanto, encontraras una innovadora propuesta visual y sonora para conocer parte de esta historia como:

- el golpe de Estado
- la represión de los años posteriores
- la resistencia
- el exilio
- la solidaridad internacional
- las políticas de reparación

1.- ¿Qué expectativas tienes del museo, a partir de esta pequeña presentación?

2. Encuentras interesante la temática del Museo. ¿Por qué?

¡Manos a la obra!

Ya visitamos el Museo...

Y como te pudiste dar cuenta existen muchos medios de expresión, como por ejemplo las fotografías, los collage, los videos, las pinturas, las esculturas, los distintos escritos (poemas, artículos, relatos, etc), entre muchos otros.

Ahora te toca a ti crear un objeto artístico.



LLUVIA

DE

IDEAS

* Anota aquí todas las palabras que tienes en mente para tu trabajo.

PIENSA Y MEDITA...

1.- Elige una forma de representación como las mencionadas anteriormente. ¿Cuál elegiste?

2.- Piensa qué te gustaría representar en ese formato. Señala el tema: -----

3.- Reflexiona y define a qué público estará dirigido: -----

4.- Señala el objetivo o los objetivos de tu obra artística: -----

5.- Desarrolla el tema a partir de una pequeña reflexión de lo que tú quieres lograr con tu obra artística, para que sea más fácil crearla. Ya que así sabrás lo que buscas y tendrás claridad a la hora de dar forma a tu trabajo.-----

Ha terminado el recorrido por la Historia y la Memoria.



¿Qué te pareció la visita al museo?.

¿Cuál fue la sala que más te gustó? ¿Por qué?.

¿Cuál fue la representación que más te impactó o provocó mayor reflexión en ti?.



¿Qué rescatas del Museo?.

Fue una buena idea asistir a este lugar ¿Por qué?

Ahora que ya conoces el Museo ¿por qué crees tú que lleva por nombre EL MUSEO DE LA MERORIA Y LOS DERECHOS HUMANOS?

Presenta e invita con tus propias palabras a los futuros visitantes al Museo. Cuéntales ¿por qué es importante asistir a este lugar?

Define en una frase esta visita.

Bibliografía.

- Achugar, Hugo. Historias paralelas/historias ejemplares: la historia y la voz del otro. *La voz del otro: testimonio, subalternidad y verdad narrativa*.
- Barnet, M. (1977). Biografía de un cimarrón. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina S. A.
- Beverley, John y Achugar, Hugo. (Comps.) Número especial de Revista de Crítica Literaria Latinoamericana, 36, 1992.
- Beverley, John. *Anatomía del testimonio*, Revista de Crítica Literaria Latinoamericana 25: 7-16. 1987.
- Bronfman, E. y Johnson L. (2003). De Enterezas y Vulnerabilidades: 1973-2003, Hablan Los Mayores, Santiago: LOM Ediciones.
- Burgos, E. (1985). *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*. Siglo XXI Editores.
- Cassany D: *Tras las líneas*. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006.
- CondeMarín M. & Medina A. *Evaluaciones de los aprendizajes: Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*, Santiago, 2000.
- Mansilla J. *Teoría y crítica de la literatura en el contexto de los estudios latinoamericanos*, Chile, 2007.
- MINEDUC: *Curriculum: Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación media*. Gobierno de la República de Chile, Santiago, 2005.
- MINEDUC: *Ajuste curricular*. Gobierno de la República de Chile, Santiago, 2009.
- MINEDUC: *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 4° año de Educación Media*. Gobierno de la República de Chile, Santiago, 2012.
- Morales, Leonidas. *La escritura de al lado: Géneros referenciales*, Chile: editorial Cuarto propio, 2001
- Morales, L. (2006). Cartas de petición CHILE 1973-1989. Santiago, Editorial cuarto propio.
- Larrain, J. (2001). Identidad chilena. Santiago, LOM ediciones.

- Lienhard, Martín. *Voces marginadas y poder discursivo en América Latina*, Revista Iberoamericana, vol. LXVI, N° 193, 2000, p785-798.
- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, España.
- Pérez M. *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Revista de Educación, núm. Extraordinario, 2005.
- Proyecto DESECO: *Definición y selección de competencias. Proyecto sobre competencias en el contexto de la OCDE*, análisis de base teórica y conceptual. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, USAID, 1999.
- Randall, M. *Revista de crítica literaria latinoamericana*, año XVIII, n° 36, Lima, 2do semestre de 1992, pp23-47.
- Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia y el olvido*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004.
- Rio, Pablo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development, La Investigación y práctica en el desarrollo de la comprensión lectora, España: 1985, p. 31-44.*
- Sarlo, Beatriz. *Tiempo Pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo*, Argentina, Siglo XXI editores, 2005.
- Solé I. *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Universidad de Barcelona, Barcelona, 1987.
- Todorov, Tzvetan. *Las morales de la historia*, Barcelona: Paidós, 2008.
- Van Dijk, Teun y Kintsh, Walter. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.
- Valdés, H. *Tejas Verdes: Diario de un campo de concentración en Chile*. Santiago, LOM Ediciones.

Bibliografía digital.

- Almenar, Miguel. *Comprensión lectora Distintas concepciones teóricas*, 2008, recuperado desde <http://www.slideshare.net/migric/comprendin-lectora-distintas-concepciones-tericas-presentation>
- Asociación Abuelas de Plaza de Mayo y el Ministerio de Educación de la Nación (2010) *¿Quién soy yo?* Glosario. Disponible en: http://www.abuelas.org.ar/areas.php?area=educacion.php&der1=der1_edu.php&der2=der2_edu.php
- Beverley, John. *El testimonio en la encrucijada*, 1992, recuperado desde http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Frevista-iberoamericana.pitt.edu%2Fojs%2Findex.php%2Fiberoamericana%2Farticulo%2Fdownload%2F5169%2F5327&ei=kSphUNqGKYrM9ATMloDwBQ&usq=AFQjCNFYcX_cFSMn0x3ypp6tFT8iiD3CYA
- Cano, M. Perfeccionamiento, Capacitación y Actualización Docente, *Educación y evaluación*, revisado el 15-09-2012 desde la página http://www.educra.cl/documentacion/articulos/evaluacion/09_educacion_evaluacion.html
- Cassany Daniel, Luna Marta, Sanz Glòria. *Enseñar Lengua*, 2007, recuperado desde http://books.google.cl/books?id=kOWd3Btg4MC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Consejo nacional de la cultura y las artes, *PNFL documento extenso*. Disponible en: http://www.leechilelee.cl/images/stories/documentos/doc_cnca/PNFLextensoweb%20baja.pdf
- Colomer, T. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. Lectura y Vida. Disponible en: https://aulavirtual.uji.es/file.php/21285/teresa_colomer_art._I_y_vida.pdf
- DIDACTEX, disponible en <http://www.didactext.net/>
- Quintana, Hilda E. *Comprensión Lectora*, recuperado desde <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>

- González Z. Perfeccionamiento, Capacitación y Actualización Docente, Estudiantes como participantes activos, revisado el 12-09-2012 desde la página http://www.educra.cl/documentacion/articulos/evaluacion/10_estudiantes_participantes_activos.html
- MINEDUC, *El portal de la educación*, <http://www.educarchile.cl>
- Memoria Chilena, 2001, <http://www.memoriachilena.cl/>
- Veres, L. *Metaliteratura e identidad : Roberto Bolaño* , 2010, revisado 20-09-2012 , desde la página <http://amerika.revues.org/>