



**“Comprensión de la literatura latinoamericana y transversalidad:
Ejes para una construcción autónoma del estudiante”**

Alumnos: Nicole Carolina Barraza Calfuman.

Camila Jesús Gaete Yáñez.

Cristopher Andrés Hidalgo Pacheco.

Profesora Guía: Rebeca Soto Riveros

Tesis para optar al Grado de: Licenciado en Educación.

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

Santiago, Septiembre 2012.

DEDICATORIA

A los que fueron y serán nuestros alumnos, compañeros y profesores.

La muerte es el báculo de Latinoamérica y Latinoamérica no puede caminar sin su báculo.

Roberto Bolaño.

AGRADECIMIENTOS.

Nicole Barraza Calfuman.

Concretizado este proyecto de trabajo es necesario respirar, abrazar una bocanada de aire para agradecer a todas aquellas personas que hicieron que hoy estas páginas cobren vida y se vuelvan imperecederas para nuestro recorrido como futuros profesores.

Quiero agradecer a mis padres Omar Barraza y Olga Calfuman por convertirse en robles, por ser siempre la palabra justa, por perdonar las faltas y abrazar mis convicciones, esperanzas, pasiones y sueños. A mi hermana Catalina Barraza por el consuelo en las noches de desvelo, por la alegría infinita que me entrega todos los días, por poder reflejar las mejores cosas en su espíritu de niña.

Al hermoso pequeño/a que viene en camino por ser la esperanza y el inicio de una nueva etapa más alegre y más llena de vida.

A mi compañera y amiga Camila Gaete, por poner cada gota de sudor en este trabajo, por los enojos que nos hicieron más fuertes, por posibilitar la concreción de este proyecto.

A Christopher Hidalgo, compañero, amigo y confidente por su incansable amor y compañía, por ser la pausa en medio del caos, por el aporte incesante de sus ideas en este escrito.

A las hermosas María Teresa Pizarro, Valeria Castillo y Belén Marchant, por nunca dejarme sola, por apreciarme hasta el cansancio, por leer cada una de las letras que les dejé, por tenerme siempre en cuenta, por ser las amigas que nunca faltan, porque siempre formaran parte de mi corazón.

A mi Luís González y René Barraza, por estar todos los días conmigo, porque extrañarlos y retenerlos en mi memoria ha sido el suspiro que ha acompañado todas las instancias en las cuales me he sentido sola. Porque cuando el camino se ha hecho difícil me entregan el regalo de sentir su brisa a mi lado.

A Rebeca Soto, por ser la guía, por poner todo su esfuerzo en sacar lo mejor de nosotros, por demostrarnos que con disciplina y amor por lo que uno hace, se pueden edificar cosas importantes.

Y por último a Pavella Coppola Palacios, por el insospechado aporte que me entregó todos estos años académicos, por darme coraje, por creer en mí, por su confianza, por su amor a las letras, por mostrarme el seductor mundo que habita en la literatura y por hacerme sentir que, entregando pasión en todas las cosas que uno hace, la vida puede ser exactamente como la había imaginado.

Camila Gaete Yáñez.

Ya finalizado este proceso solo me resta agradecer a quienes hicieron real y posible este momento tan importante en mi vida.

En primer lugar agradezco a mi madre Tatiana Yáñez, por su amor incondicional entregado en cada uno de los momentos de mi vida y por esas largas conversaciones de fin de semana, por sus palabras que me fortalecieron, que me dieron la energía necesaria para afrontar las vicisitudes de este trabajo. A mi padre Hugo Gaete por su apoyo, por hacer realidad el sueño de estudiar porque sus visitas fueron un bálsamo en los momentos difíciles del proceso y por hacerme creer en mi misma.

Le agradezco a Sylvia Araya ya que sin ella, sin su orgullo y su convicción, no podría haber sido capaz de obtener logros en lo largo de mi vida. Que su crianza fue un legado que llevo con orgullo a diario. A mi hermana Marcela por su tolerancia, energía, compañía y alegría, y ese apego que nos ha unido en estos difíciles años lejos del hogar. A Fernanda porque sin su imagen no me hubiese impulsado a seguir en este proyecto y en el camino de mi carrera.

Agradezco a Leonardo Méndez por su amor, su compañía y por estar a mi lado siempre a pesar de todos los obstáculos que surgen en el camino, por ser muchas veces uno al momento de enfrentar las dificultades y por haber emprendido, junto a mí, este cambio en nuestras vidas.

A mi compañera de tesis Nicole Barraza, quien fue un apoyo académico fundamental en este proceso y con quien asumimos este riesgo vertiginoso y fascinante. Gracias a Cristopher Hidalgo por todo el esfuerzo puesto en este trabajo, que a pesar de todas las disonancias y dificultades, es y será un éxito.

A mis amigas Nicole Vergara, Camila Morales y Estefáni Díaz por ser impulsadoras de mi talento y estar ahí en los momentos de flaqueza.

Agradezco a mi profesora guía, Rebeca Soto, por su constancia y su entrega en cada una de las líneas de esta tesis.

A la profesora Pavella Coppola, por ser un pilar dentro de la Universidad y sentir su apoyo en cada una de las dificultades que debí sortear en estos cinco años. Gracias por abrirme las puertas al maravilloso mundo de la literatura y mostrarme los fascinantes mundos que se tejen entre letras.

Gracias a ambas por creer en este proyecto.

Agradezco a cada una de las personas que se interesaron en saber de mí, en saber cómo seguía este proyecto y, a esas personas, que simplemente, preguntaban y que indirectamente se sentían orgullosos y comprometidos con mi proyecto de tesis.

Cristopher Hidalgo Pacheco.

Primero, mis agradecimientos nos los he pensado mucho, ya que no hay mucho que pensar solo acordarme de aquellas personas que en una o en más de una oportunidad me preguntaron por este proyecto final, que en una o en más ocasiones me dieron su palabra de aliento para continuar con esto.

La supresión de nombres específicos en este pequeño texto es obvia, pero la explico de todas maneras. Si agregaba un nombre algunos podían quedar fuera por diversos motivos así que preferí dejarlos en la mayor de las dudas para no tener que dar eventuales explicaciones. Con ello creo ahorrarme tiempo y palabras.

Gracias a todas esas personas anónimas para todos menos para mí. Creo que más de alguno se sentirá identificado.

Segundo, gracias totales a mis compañeras de trabajo por soportarme, entenderme y ayudarme.

Como grupo de trabajo no podemos dejar pasar esta instancia sin agradecer a quienes nos acompañaron en nuestro proceso de formación académica, aquellos docentes que siempre estuvieron para compartir sus conocimientos y entregarnos un legado que trataremos de impartir en las aulas día a día.

Agradecer especialmente a Sergio Ojeda por su cariño, sus palabras de aliento, su profunda vocación de escritor y su pasión por la literatura. A Vivian Murúa por guiarnos en nuestras prácticas, por compartir sus experiencias, por hacernos valorar el amor hacia el trabajo docente y por último a Claudia Araya, por su simpatía y entrega en los momentos que compartimos dentro del aula.

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS.....	4
ABSTRACT	12
I. ANTECEDENTES.....	14
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	24
a. Relevancia o Justificación.....	27
b. Objetivos.....	29
III. MARCO TEÓRICO.....	30
1. Comprender: el vehículo de la cosmovisión de mundo.....	30
1.1 El proceso de comprensión lectora.....	35
1.1.1 Conocimientos previos: de la base al modelo.....	42
1.1.2 Inferencias, centrales en el proceso.....	44
1.2 Estrategias de comprensión lectora, cómo sacar la piedra del camino.....	45
1.2.1 Estrategias para los niveles de <i>micro-estructura, macro-estructura, súper-estructura</i> y <i>Modelo de Situación</i>	49
2. Comprensión de la literatura: un desafío importante.....	57
2.1 Inferir un mundo: centralidad del <i>diálogo lector-texto</i> , en la <i>Comprensión Lectora</i> de la literatura.....	60
2.2 Literatura latinoamericana: ausencia, presencia y falencias desde el curriculum nacional.....	64
3. Propuesta de trabajo de la comprensión lectora de textos de la literatura latinoamericana desde la transversalidad teniendo como eje el tema de la violencia.....	67
3.1 Los OFT y sus propuestas.....	68
3.2 Comprensión de textos literarios latinoamericanos teniendo como eje la reflexión en torno a la violencia.....	71
3.2.1 Justificación literaria: El texto <i>Amuleto</i> como obra que permite la reflexión con respecto al tema de Violencia en Latinoamérica.....	74
I. METODOLOGÍA.....	79
II. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	81
Planificación general.....	81
Planificación clase a clase.....	83
III. CONCLUSIONES.....	168

IV. ANEXO.....	171
Solucionario.	171
V. BIBLIOGRAFÍA.....	202

ABSTRACT

Nuestro proyecto de intervención pedagógica se centra en el diseño de una unidad y materiales didácticos. Esto, en su conjunto, conforma un manual para el estudiante cuyo objetivo es proporcionar diversas herramientas para que logren una comprensión de lectura significativa. Lo anterior a partir de tres conceptos centrales: conocimiento previo, inferencia y contexto. Estas tres temáticas vendrán a enriquecer el diálogo que se establece entre el lector y el texto.

A partir de ellas se comienza a realizar un trabajo en torno a crear y luego mejorar una unidad que trate la comprensión lectora. Esta se sustenta bajo teorías y propios planteamientos configurados desde nuestras experiencias en la escuela.

El camino para poder crear una unidad pedagógica que gire en torno a la comprensión lectora se inició con la elección de un tema que tuviese cabida tanto en la literatura latinoamericana como en los OFT: la violencia como parte del contexto de los estudiantes.

En nuestro trabajo se puede ver una doble vinculación desde el tema del contexto para la comprensión de lectura significativa. La primera tiene que ver con el aporte que hace la literatura latinoamericana al proponer tópicos que son un hábito en la vida de los estudiantes (la violencia, por ejemplo). La segunda se da lugar desde los OFT como parte sustancial de la realidad social de los estudiantes. Se fusionan, entonces, estos elementos para dar paso a un contexto más cercano a los estudiantes enriqueciendo así el diálogo lector-texto.

El manual para el estudiante que proponemos consta de una unidad didáctica de 16 clases (32 horas pedagógicas) y sus respectivos materiales de apoyo los cuales se centran en la identificación de cinco tipos de violencia (*entre pares, de género, social, étnica y política*). Estas se representan narrativamente en la novela *Amuleto* de Roberto Bolaño (1999). Además de esta obra también se realizan

actividades teniendo como apoyo pedagógico otros textos narrativos de la literatura latinoamericana de diversos autores, además de material audiovisual.

La integración de los OFT se relaciona con el contexto en donde se encuentra inmerso el estudiante y a su vez considera como fundamental la integración de la diversidad en el aula, dos elementos que hacen de este manual la posibilidad del éxito del rol docente: formar.

Palabras claves: Comprensión lectora - OFT – Literatura latinoamericana – Diálogo lector-texto – Violencia.

I. ANTECEDENTES.

Hablar de educación supone un desafío por sí solo. Entender o tratar de comprender este fenómeno social en todas sus dimensiones es una tarea titánica.

El área de lenguaje y comunicación se encarga de trabajar diversas habilidades. Una de ellas la comprensión lectora, la cual consideramos más relevante a la hora de que los estudiantes puedan entender el complejo mundo al que se enfrentan. En ese sentido, se puede agregar que esta temática es transversal a todas las disciplinas, pero es justamente la nuestra la que se debe hacer cargo de ella con mayor profundidad.

Sabemos que existen problemáticas en torno a este tema. Desde nuestra experiencia podemos decir que las hemos vivenciado en las sucesivas prácticas pedagógicas¹. Por tanto, creemos que es un tema que aqueja a la mayor parte de los sujetos que se encuentran en plena formación, ya que tradicionalmente la forma de enseñar a comprender un texto se trabaja desde el reconocimiento y la identificación, es decir, información/datos (personajes, espacios, tiempos, etc.) que están mencionados explícitamente en el texto, contribuyendo así con un sistema reproductivo de enseñanza que no tiene fin.

El problema que intentaremos resolver a través de nuestra propuesta tiene que ver justamente con esto, es decir, con cómo se enseña a comprender la lectura, qué elementos se utilizan para evaluarla y cuáles son sus principales constituyentes.

Primero, es necesario entender que la comprensión lectora se evalúa y se significa solo desde el reconocimiento y la identificación de elementos en el texto. Así, los

¹ Nuestra carrera consta de inserción en el aula desde el segundo semestre y finaliza con la práctica profesional. En estas se dan diversas modalidades de funcionamiento: talleres de reforzamiento, nivelaciones, preparación de SIMCE (sistema de medición de la calidad de la enseñanza). Además de contribuir en lo que cada institución intervenida requería de nosotros.

estudiantes al leer se preocupan de las preguntas que saben que sus profesores les harán en las evaluaciones, es decir, se aprenden de memoria los nombres de los personajes, identifican sus cualidades principales, integran algunos datos del autor, etc. Un ejemplo recurrente de este tipo de evaluación es cuando los profesores hacen leer poesía a sus estudiantes, puesto que en vez de preguntarles por el mensaje literario se les pregunta por la métrica y por el nombre de las rimas, dándole así más importancia al reconocimiento de la forma lírica que de la significación del mensaje poético.

Queda demostrado, en tal sentido, que la problemática que reconocemos en el tema de la comprensión lectora impide de alguna u otra forma un desarrollo formativo que integre conceptos como *crítica, pluralismo o autonomía*.

Existe una preocupación nacional en torno a este tema. La realización de un estudio en diciembre del año 2011 por el centro de Microdatos², por encargo del Consejo de Cultura, da cuenta que el 84% de los chilenos no entiende lo que lee³.

Lo anterior arroja evidencias tácitas respecto al problema de la comprensión lectora⁴. En pos de solucionar esta falencia se han creado diversas propuestas y proyectos como el del Instituto Nacional “General José Miguel Carrera” realizado en el año 2010 llamado “Integrando a la comunidad institutana en el mejoramiento

² “El Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile es una entidad de excelencia, cuya misión es promover el conocimiento en el ámbito socioeconómico a través de la producción y el análisis de datos. El fin último del CMD es desarrollar investigación con impacto en el diseño y la implementación de las políticas públicas a nivel nacional y latinoamericano”. Extraído de: <http://www.uchile.cl/portal/investigacion/u-redes/redes-consolidadas/ciencias-fisicas-y-matematicas/6974/nucleo-milenio-centro-de-microdatos>

³ Los lectores entre 15 y 34 años tienen un nivel de comprensión lectora mejor que los de 35 a 65 años. Un 3% de la población logra evaluar críticamente o formular hipótesis derivadas de conocimientos especializados en relación con el tema del texto. El 84% de los chilenos no demuestra una comprensión adecuada de textos largos y complejos cuyo contenido no les resulta familiar.

⁴ En Emol online. Véase en: <http://www.emol.com/noticias/nacional/2011/12/14/517095/el-84-de-los-chilenos-no-comprende-adecuadamente-lo-que-lee.html>

de la comprensión lectora”. El proyecto se centra principalmente en resolver los problemas de esta habilidad en el nivel de séptimo básico. Además tiene como principal objetivo integrar a todos los estamentos de la escuela: capacitar a los profesores, incorporar a los padres y apoderados y tener como resultado el aporte de diferentes ámbitos del conocimiento, para lograr la estimulación de la creatividad y la ampliación tanto del vocabulario como del pensamiento⁵.

Por otra parte el departamento pedagógico de la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP), detectó una necesidad imperiosa de resolver los temas que aquejan a la habilidad de comprensión lectora⁶. Por esta razón, la SIP desde el 2006 promueve la creación e implementación de un nuevo trabajo que permite un desarrollo específico en dicha habilidad. El principal objetivo de este proyecto se centra en la apertura de espacios que estimulen la comprensión lectora, sumado al tema de la velocidad lectora y pruebas estandarizadas que permitan el posicionamiento del nivel del lector en cuestión⁷.

Uno de los sustentos corresponde al trabajo sistemático de primero básico a cuarto medio, a través de la selección de lectura y la creación de actividades adecuadas para cada uno de los niveles. El esquema de trabajo va dirigido a la elección de lecturas cortas acompañado con actividades que contemplen una serie de preguntas con alternativas y otra serie de argumentación breve. Las actividades contemplan un tiempo que fluctúa entre los 15 a 20 minutos por hora en la clase de lenguaje y comunicación.

⁵ Véase en: http://www.institutonacional.cl/documentos/programa_clectora.pdf

⁶ Véase en: http://www.educandojuntos.cl/dms/cat_1013.html

⁷ Esta es una propuesta que nosotros creemos poco efectiva, puesto que la velocidad lectora no determina qué grado de significación le da un lector a lo que lee. Además, las pruebas estandarizadas, tanto PSU como SIMCE, trabajan a partir de respuestas de selección múltiple, la cuales, muchas veces, no miden el grado de apropiación de lectura, sino que más bien miden la identificación de características explícitas en el texto y se configuran como preguntas cerradas no dando lugar a la interpretación personal del estudiante.

Las lecturas de primero a cuarto básico son trabajadas y creadas por el SIP. Las de quinto a octavo básico corresponden a la selección de distintos tipos de textos (narrativo, expositivo, etc.) Pero, por otro lado, las lecturas de primero a cuarto medio se configuran en base a las propuestas que entregan tanto las pruebas del SIMCE como la PSU.

Es necesario aclarar que estas propuestas son interesantes de ejecutar en el aula puesto que ambas se centran en desarrollar la comprensión lectora desde el inicio tanto de la educación media como de la educación básica. La primera empieza el trabajo de comprensión desde séptimo básico como un puente hacia la enseñanza media, y la segunda, desde los inicios de la escolaridad. Pero, en ninguna de estas propuestas se evidencia el trabajo de estrategias mediante un manual didáctico para guiar y fortalecer los procesos de la comprensión lectora.

Resulta necesario entender que la comprensión lectora está siempre relacionada con el *contexto*, es decir, en cómo podemos significar el espacio y el tiempo tanto del texto en sí mismo, como en su relación con *los contextos de producción* en donde fue creado y de *recepción*, es decir, cuando llega a las manos de un nuevo lector⁸. Así se aproxima la comprensión de lectura a que los estudiantes, a partir del *contexto*, puedan conocer su propia realidad, accediendo a ella de manera personal e integrando sus propias concepciones en torno a la misma.

En esta misma línea surge la pregunta ¿de qué manera la comprensión de lectura podría ayudar a significar temas transversales?, ¿proporcionará una visión más concreta y personal de la realidad?

Estas preguntas se podrían resolver a partir del trabajo de la lectura con los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)⁹ y su relación con el contexto.

⁸ Estos conceptos se clarificarán en el Marco Teórico.

⁹ Los OFT se encuentran presentes en el Marco Curricular y definen aquellos objetivos que cruzan el currículum, es decir, son inherentes a las disciplinas y deben trabajarse en pos de la formación autónoma de los estudiantes. Este tema, por cierto, se trabajará más adelante.

Estos hacen referencia a aquellos objetivos que debiesen cruzar el currículum actual¹⁰, ciertas ideas y reflexiones en torno a la sociedad y los sujetos, temas que por cierto, se podrían trabajar desde la propia comprensión lectora.

En cuanto a esta temática, podemos reconocer que ha existido una cierta preocupación por parte del Ministerio de Educación por crear guías o pautas para poder trabajar el tema de la transversalidad en el aula. Uno de los textos para instruirse en el tema de los OFT, es *Convivencia Escolar CURRÍCULUM Y*

¹⁰ “El Currículum escolar define los aprendizajes que la sociedad exige que realicen los alumnos y las alumnas durante su experiencia escolar, de modo que puedan responder a los desafíos actuales, integrarse a la sociedad en igualdad de oportunidades y contribuir al desarrollo del país.

El Currículum Nacional Chileno se ha transformado, a partir de la Reforma Educacional, impulsada desde 1998 en un continuo que comienza en NB1 (1º Básico) y termina en NM4 (IV Medio). Esto significa que los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios buscan generar competencias que se desarrollen a lo largo de los doce años de escolaridad a través del trabajo pedagógico desarrollado en los diversos sectores, subsectores de aprendizaje.

La arquitectura curricular constituida por este continuo, permite abordar una misma competencia -o ámbitos afines de competencias- en los diversos niveles del sistema escolar, cada vez con mayor complejidad. Por lo tanto, el trabajo desarrollado en los niveles iniciales actúa como base o sustento de la construcción de nuevos aprendizajes de un orden superior y estos nuevos aprendizajes son una expresión de la expansión y complejización de aquellos desarrollados en los niveles anteriores.

A su vez, las competencias que el currículum nacional establece se desarrollan complementariamente desde diversos ámbitos disciplinarios. Por ejemplo, las competencias vinculadas a la comprensión de la realidad social y al desarrollo de habilidades de investigación, comunicación y reflexión son abordadas en los programas de estudio de Historia y Ciencias Sociales”. Extraído de: <http://www.documentacion.edex.es/docs/0403GOBapr.pdf>

Cabe mencionar que el currículum abarca cuatro elementos fundamentales para la adquisición de herramientas y el desarrollo de habilidades estos son: Marco Curricular (define los Objetivos Fundamentales tanto verticales como transversales y los Contenidos Mínimos Obligatorios. Estos, tal como su nombre lo indica, son de carácter obligatorio e inamovible), Planes y Programas (es un aporte didáctico, una guía didáctica para que los profesores se apoyen en el logro de los objetivos fundamentales), los Mapas de Progreso (tal como su nombre lo dice estos están destinados a medir el progreso educativo que debiesen sostener los estudiantes en sus procesos de aprendizaje) y por último los Libros de Estudio (textos que permiten el desarrollo de los objetivos fundamentales en el aula y que están dirigidos a los estudiantes. Se encuentran allí actividades que hacen viable el proceso de aprendizaje).

TEMAS SOCIALES Cómo trabajar la Convivencia Escolar a través de los Objetivos Fundamentales Transversales en los planes y programas del MINEDUC (2007). El texto trata de aportar a la labor docente a través de la relación de temas sociales con los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO)¹¹.

El autor, en la primera parte del texto, muestra el largo camino que recorrió la educación chilena para integrar los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) al currículum nacional, haciéndolos parte primordial del sistema educacional chileno. Se utiliza como ejemplo, principalmente, la propuesta europea con respecto a la enseñanza de su ciudadanía. Por otra parte, incluye lo que ha escrito el Ministerio de Educación con respecto a los OFT y nuevas reflexiones sobre el tema.

En una segunda parte propone cómo trabajar los OFT en cada nivel de educación (enseñanza básica, la enseñanza media y la enseñanza básica y media de adultos) desde el Marco Curricular.

Además, explica una definición con respecto a lo que son los OFT, para qué sirven y cómo están relacionados con los contenidos propuestos por el programa de estudio y agregando, también, un vínculo con la reflexión de temas sociales en pos de fomentar la participación ciudadana.

¹¹ Los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) están insertos en el Marco Curricular y hacen referencia a aquellos contenidos que los estudiantes deben necesariamente adquirir en los procesos de aprendizaje. Estos están definidos para cada uno de los niveles de enseñanza y también para las respectivas disciplinas que están presentes en la escuela. Por ejemplo, un CMO de Lengua Castellana y Comunicación para el nivel de tercero medio sería:

3. Observación de las imágenes de mundo y elementos constitutivos básicos de las obras, dando oportunidad para:

a. el reconocimiento y análisis de elementos en los que se sustentan la representación de la realidad e imágenes de mundo que entregan, y la comparación entre las distintas obras leídas para observar las recurrencias y variantes con que se manifiestan esos elementos en obras pertenecientes a distintas épocas.

Es necesario agregar que, por cierto, los OFT forman parte del contexto de los estudiantes, puesto que instalan la preocupación de pensar los problemas que aquejan a nuestra sociedad y, por contraparte, sostienen el desarrollo de habilidades que ayuden al estudiante a proporcionar a sí mismo una mirada autónoma de pensamiento para evaluar el propio contexto en donde están inmersos. Así los OFT hacen referencia a diversos ámbitos. En la enseñanza media son *Crecimiento y autoafirmación personal, Formación ética, Desarrollo del pensamiento, La persona y su entorno* y por último el *Área de la informática*.¹²

Es evidente que en los ámbitos *Persona y su entorno, Formación ética y Crecimiento y autoafirmación personal* se sugiere el trabajo con el contexto, puesto que, lo que se debe trabajar en estos ámbitos es la conformación identitaria del sujeto a partir de la aceptación de la diferencia, el respeto y la valoración de sí mismo y de su entorno y, por otra parte, la relación inmanente que sostiene el sujeto con su realidad social.

El ámbito *Desarrollo del pensamiento* alude a las capacidades de investigación y de reflexión para poder educar los ámbitos anteriormente señalados.

Existe, por consecuencia, una relación inseparable entre los conceptos instalados por los OFT y el contexto donde se sitúan los estudiantes.

Podemos suponer, entonces, que los temas transversales podrían pensarse desde la lectura de la literatura (en la disciplina de lengua castellana y comunicación), y que, por añadidura, los OFT forman parte constitutiva de la realidad social de los estudiantes puesto que se integran indiscutidamente al contexto en donde ellos

¹² Para la educación básica los OFT son los mismos pero se extrae el tema del desarrollo del pensamiento, por ser una actividad más compleja. Por otro lado el ámbito del Área de la informática tampoco se considera importante pues es, al igual que la anterior, un ámbito que le compete a sujetos que posean habilidades más desarrolladas. Cabe mencionar por tanto, que es el ámbito del trabajo del contexto uno de los más importantes puesto que está presente en todo el desarrollo escolar.

están inmersos, a partir, de las temáticas de cuales se hacen cargo. Así, se podría concluir que se forja una relación entre lo social (inserto en los OFT) y la comprensión significativa de la literatura latinoamericana.

Entonces nos surgen preguntas a la hora de hablar de literatura¹³. ¿Se podría suponer que la comprensión de lectura serviría para enriquecer la reflexión de temas transversales/sociales? Y por otra parte, la comprensión de la lectura literaria latinoamericana ¿es más propicia puesto que en ella encontramos temas más cercanos al contexto social de los estudiantes?, ¿qué pasa cuando se trabaja con temas familiares de los estudiantes? ¿se enriquece la comprensión lectora?

Estas son las preguntas que se manifestaron cuando comenzamos a pensar de qué forma podíamos enriquecer nuestra labor docente desde nuestra propia disciplina y cómo hacer que nuestra formación quedara plasmada en un proyecto que contemplara todas estas categorías.

En este contexto realizamos un diagnóstico en el colegio Benjamín Vicuña Mackenna¹⁴ para comprobar si la transversalidad era trabajada en el subsector de

¹³ Literatura es por cierto una manifestación artística ficcionada de una realidad en un contexto determinado. En un primer sentido hablamos de literatura como ficción, o sea, que todo aquello que se propone como literatura, por convención social, está referido a un constante proceso de subjetivación. Es decir, ideas que se procesan, se engendran, se imaginan en los sistemas cognitivos del autor de la obra literaria que luego para comunicarla se vale de un recurso artístico determinado: la lengua en una dimensión poética. “René Wellek en la misma perspectiva opina sobre la *naturaleza de la literatura* y deduce que en las obras más literarias uno se refiere a un mundo de ficción, de imaginación. Las aserciones de una novela, de un poema o de una obra de teatro no son literalmente verdaderas; no son proposiciones lógicas. Y ahí está el rasgo distintivo de la literatura; esto es, la ficcionalidad” (Saganogo, 2007:54). En un segundo sentido se hace referencia a la literatura en función de representar la realidad, es decir, que esta manifestación artística ficcionada siempre tiene sus cimientos en algo que se encuentra en el ámbito de lo real. Brahiman Saganogo comentando a Jaime Valdivieso nos dice que “La obra no habla su lenguaje, habla el suyo pero siempre referido a la realidad. Para él, toda obra nace de condiciones extraliterarias que se hacen ficción y vuelven a conectarse con la realidad” (Saganogo, 2007:58). Así, podemos afirmar que la literatura es tanto ficción como representación de lo real. Véase en: http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/estsoc/pdf/estsoc_07/estsoc07_53-70.pdf

¹⁴ Colegio municipal ubicado en la comuna de la Florida, cuya población estudiantil supera los 1300 estudiantes, científico-humanista, su lema es: “desde 1965-2012 trabajando para la comunidad con

Lengua Castellana y Comunicación, y por otra parte, para comprobar, si la literatura latinoamericana tiene cabida en los aprendizajes de los estudiantes y si ellos la conciben como parte de su contexto y su identidad.

Estas son las conclusiones extraídas de cada uno de los ítems.¹⁵

Acercamiento a la literatura: En el ámbito de la literatura como parte de su aprendizaje, existen diferentes opiniones respecto al rol que cumple en su formación. Un grupo sostiene que la literatura debiese ser sacada de la asignatura, pues su aporte no es significativo y no hace reflexionar. Por otra parte, otro grupo indica que el trabajo de la literatura es importante para su formación, pero que es mal trabajada por parte de los docentes. Aluden, también, a la poca o nula contextualización de las obras literarias y de sus autores, no se da espacio para la interpretación, ya que el trabajo solo consiste en memorizar datos.

Literatura latinoamericana: Los estudiantes afirman que conocen ciertos autores de la literatura latinoamericana tales como: Isabel Allende, Vicente Huidobro, Gabriela Mistral, Paulo Coelho, Gabriel García Márquez y Pablo Neruda.

Tratamiento de los temas transversales y la literatura en el aula: Las temáticas sociales son reflexionadas en la escuela, pero solo desde las asignaturas de

excelencia". Cuenta con un plan de mejoramiento educativo en el área del lenguaje y comunicación que consta, a grandes rasgos, de lecturas silenciosas y ferias del libro. Extraído de: http://www.lbvm.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=53.

¹⁵ La entrevista se realizó con un número reducido de estudiantes. Tres del tercer año A, tres del tercero B y tres del tercero D. Se propuso una conversación abierta con preguntas guiadas referidas a los ítems; acercamiento a la literatura: ¿qué es para ustedes la literatura? ¿Piensan que la literatura enriquece sus aprendizajes? ¿Es necesario contextualizar las obras literarias? ¿Para qué sirve la literatura? ¿Qué rol cumple para el desarrollo del pensamiento? ; Literatura latinoamericana: ¿Qué autores de la literatura latinoamericana conocen? ¿Qué libros han leído? ¿Creen que esta es más cercana a ustedes que otro tipo de literatura?; Tratamiento de temas transversales y literatura en el aula: ¿Su profesora de lenguaje les hace leer textos para reflexionar sobre temas sociales? ¿En qué asignaturas hablan acerca de temas como el respeto? ¿Qué temas sociales se trabajan en el aula? ¿Creen que la literatura podría ser un medio para reflexionar sobre dichos temas?

orientación y religión. Además, indican que el “respeto y la marginalización de las personas” son los temas más revisados en dichas asignaturas.

Por otra parte, sugieren que la escuela debiese “educar para la vida” o “hacer altos en los contenidos” para reflexionar sobre diversas temáticas. Una estudiante reflexiona: “no sirve de nada sabernos la historia de Chile y no tener valores ni principios”. También desligan la literatura de su propia identidad, es decir, no se identifican con ella.

Por último, un grupo insiste en que la literatura no sirve para reflexionar, ni para incentivar.

Expuesto los antecedentes, y re-afirmando la perspectiva que desde la literatura latinoamericana se podría enriquecer la comprensión lectora y que esta significación podría ayudar a trabajar los OFT en el aula puesto que también forman parte sustancial del contexto de los estudiantes, se constituye la formulación de nuestra problemática.

.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En el currículum oficial actual (MINEDUC, 2009) se especifica que las temáticas sociales que afectan a los estudiantes debiesen ser tratadas desde la transversalidad por ejemplo el tema del respeto y la convivencia escolar se podría trabajar desde un suceso histórico en el cual hayan existido desencuentros de pensamientos. Por tanto, todas las disciplinas, ya sea Matemática, Historia o Lenguaje, tendrían que tratar de integrar a los CMO con los OFT.

Creemos que en la escuela lo anterior no se cumple (teniendo como referencia nuestro diagnóstico y nuestra experiencia de prácticas pedagógicas) dentro de la disciplina de Lenguaje y Comunicación. Por lo mismo se ve disminuida la reflexión respecto a temas sociales (a partir de la comprensión) que afectan a la comunidad.

El área de Lenguaje y Comunicación no se hace cargo de los Objetivos Fundamentales Transversales, a través de la comprensión lectora de la literatura, como un medio para reflexionar sobre la realidad social.

Lo anterior se debe a que los colegios están preocupados por las evaluaciones estandarizadas, es decir, por obtener resultados de excelencia para aumentar el número de matrículas del establecimiento. Esto ocurre porque se les premia por logros en términos de los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV)¹⁶ en vez de premiar el trabajo de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

¹⁶ Los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) son aquellos que se refieren a determinados cursos y niveles y cuyo logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a sectores, subsectores o especialidades del currículum de la Educación Media. Por ejemplo, un OFV para tercero medio en Lengua Castellana y Comunicación sería:

5. Reconocer la importancia que tienen para la formación humana y para la cultura las obras literarias consideradas obras maestras de la literatura universal, y formarse una opinión personal sobre su valor y vigencia. Disponible en: <http://www.aep.mineduc.cl/images/pdf/2010/CurriculumMedia.pdf>

Por otra parte, el tema de la comprensión lectora también queda relegado en este mismo ítem, puesto que estas mismas pruebas miden solo identificación y reconocimiento de ciertos fragmentos de lectura, y deja de lado la contextualización que es fundamental para poder lograr una comprensión de lectura significativa.

Además de esto, las evaluaciones (entiéndase calificaciones) siguen midiendo contenidos en vez de aplicar lo que dicta el currículum, es decir, habilidades y competencias que les servirán a los estudiantes para lograr autonomía¹⁷ como la propia comprensión lectora. Por ejemplo, esta es entendida por los estudiantes como un contenido más que les sirve para sortear el desafío de la prueba de selección universitaria y no como medio para su formación necesaria como seres integrales. Incluso no se trabaja de manera conciente y relacionada con la cotidianeidad de los estudiantes, por tanto dicha habilidad queda estancada.

Por otra parte, los profesores de la escuela no tienen tiempo para organizar clases que incluyan la transversalidad, están atiborrados de trabajo, y por esto mismo, no realizan evaluaciones que integren una reflexión significativa de lectura. Es más fácil corregir desde las preguntas de alternativas múltiples que, en su mayoría, evalúan solo reconocimiento e identificación de información explícita.

Sumado a esto, hay que advertir que en la formación inicial de los docentes no se incluyen cátedras específicas de cómo y porqué trabajar la transversalidad en conjunto con las disciplinas, por ende, al ingresar al medio laboral de la escuela se ven enfrentados a un desafío que no saben cómo abordar.

En relación a lo anterior, se agrega que en la escuela los conceptos asociados a los OFT, como son el *respeto*, la *convivencia escolar*, por ejemplo, están

¹⁷ Este concepto se desarrollará con profundidad en el Marco Teórico.

integrados desde las asignaturas de Orientación y/o Religión. Situar estas relaciones solo a aquellas asignaturas implica relegarlos a espacios reducidos. Esta situación provocará, entonces, que los estudiantes concluyan que dichos conceptos no son importantes para su formación como sujetos.

Hay que agregar que aún es permitido incluir como parte del equipo docente a profesionales que se han formado solo en la parte disciplinaria y que no han tenido una formación pedagógica propiamente tal. Estos se preocupan solo de pasar contenidos y dejan fuera de sus aulas los conceptos transversales, y por otra parte, no han trabajado el tema de estrategias o procesos de comprensión lectora que son fundamentales para poder enseñar cómo comprender un texto determinado. Este tipo de habilidades son propias del ámbito pedagógico.

Todos estos factores implicarán que el área de Lenguaje y Comunicación quede reducida a trabajar solo desde los CMO y desde los OFV, dejando de lado el trabajo de la transversalidad que es enriquecedor para la formación escolar y también dejando de lado la importancia de la comprensión lectora como uno de los ejes fundamentales para poder cumplir nuestra labor docente.

Ante tal realidad pareciese ser que el sistema escolar seguirá siendo reproductivo, y dará prioridad al trabajo solo de los elementos que le arrojan resultados para diversos fines, como las pruebas estandarizadas y la instrucción para la inserción a un sistema laboral/social. Así se disminuye la posibilidad de formar estudiantes emancipados que puedan valerse por sí solos y pensar críticamente su entorno.

Por último, los estudiantes seguirán pensando que es más importante aprender contenidos para su futuro, que aprender con respecto a cómo resolver problemáticas que afecten a su cotidianidad.

a. Relevancia o Justificación.

Creemos que es necesario que exista una integración concreta en términos de lectura y reflexión de temáticas sociales, puesto que es fundamental que los estudiantes adquieran herramientas que son propicias para su formación como sujetos críticos y autónomos, en vez de adquirir contenidos que se perderán con el corrosivo paso del tiempo.

La transversalidad debe ser trabajada desde las disciplinas, pues es necesario que se comprenda que las capacidades que desarrollan los estudiantes a partir de la conjunción entre contenidos, habilidades y desarrollo humano cimentarán las bases para que en el futuro puedan guiarse por sí mismos.

El tema de la violencia para trabajar las reflexiones con respecto a temas sociales se seleccionó por el hecho de que indiscutidamente es una característica del ser latinoamericano. Y, en consecuencia, puede trabajarse como tópico de la literatura latinoamericana, puesto que es parte del contexto de nuestro continente “Decir que la violencia es el problema fundamental de América y del mundo es solo constatar un hecho. Que la novela hispanoamericana refleja esa preocupación se advierte en cada página escrita en nuestro continente, esas páginas que son como la piel de nuestros pueblos, los testigos de una condición siempre presente”. (Dorfman, 1970:9)

Por otra parte, también, se puede trabajar en el contexto más inmediato de los estudiantes, es decir, la violencia se encuentra en el aula, en la escuela, en los medios de comunicación, en el contexto donde se desenvuelven los estudiantes etc. Además se puede pensar como parte de la reflexión que se presenta en los OFT, y que cobra más relevancia en los ámbitos *La persona y su entorno* y *en la formación ética*, puesto que se evidencia de forma implícita cuando se hace referencia al respeto o al conocimiento del mundo actual.

Para finalizar, los profesores de castellano debemos hacernos cargo de nuestro rol docente: formar, con todas las herramientas que tenemos a nuestra disposición, como la comprensión de obras literarias y la reflexión de temáticas sociales, estudiantes que sean capaces de enfrentar con autonomía, autenticidad personal, seguridad y valentía los desafíos del mundo contemporáneo.

b. Objetivos.

Constituyen objetivos de esta propuesta de intervención los siguientes:

- Objetivo General:

Generar una propuesta didáctica para el nivel tercero medio, que integre una reflexión sobre temáticas sociales mencionadas en los OFT específicamente el tema de la violencia, a través de la comprensión de lectura de textos literarios latinoamericanos.

- Objetivos específicos:

1. Demostrar que la transversalidad propuesta por el curriculum puede ejecutarse a partir del trabajo de la literatura latinoamericana en el aula.
2. Favorecer que los estudiantes puedan comprender el concepto de *violencia* desde una mirada crítica, a partir de la reflexión que proporciona la literatura latinoamericana.
3. Trabajar la comprensión lectora en pos de fomentar el gusto por las narrativas latinoamericanas teniendo como eje la reflexión de la temática de la violencia, a propósito de la reflexión crítica y autónoma y/o transformadora de un sujeto-ciudadano.

III. MARCO TEÓRICO.

1. Comprender: el vehículo de la cosmovisión de mundo.

La comprensión es un tema que ha estado presente desde siempre en la esencia y en el quehacer humano. El hombre intenta comprender cada una de las cosas que hace y produce en la cotidianidad, por esto se afirma que es una condición humana, una condición del hombre universal.

La comprensión en general es una actividad cognitiva y social que implica una serie de factores, los que irán aumentando o disminuyendo en complejidad según lo requiera la actividad o la acción a realizar (contexto, conocimiento léxico, objetivo de lectura, etc.).

También podemos sostener que la comprensión es entendida como una competencia que se debe desarrollar en el espacio escolar formando parte importante de la educación, ya que es el punto de partida para construir aprendizajes. Desde las diversas directrices que existen en términos de comprensión, nos dispondremos a investigar una: *Comprensión de lectura*.

La *Comprensión de lectura* requiere de un contexto y de conocimientos que ayuden a ampliar esa nueva información que se adquiere. Una de las maneras en que se puede definir la comprensión es, “como una actividad controlada por el propio lector, basada en sus conocimientos previos y de acuerdo con los contextos sociales y culturales en que ella se produce” (Parodi, 2011: 147).

El área de la educación y sus políticas también hacen referencia al tema de la comprensión. En primer lugar, las políticas públicas a nivel internacional (OCDE¹⁸)

¹⁸ Organización para la cooperación y desarrollo económico.

han tratado de definir en concreto qué significa comprender un texto: “la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (PISA, 2003)¹⁹.

En segundo lugar, las políticas educacionales nacionales se hacen cargo de la comprensión, por ejemplo, a través de los mapas de progreso. Estos, elaborados por el MINEDUC, nos dicen que “Lo más importante de esta *competencia* es la capacidad del lector para construir el significado del texto que lee”. Por tanto, creemos que el objetivo mismo de la comprensión será la construcción de significados, es más, podríamos decir, entonces, que el objetivo totalizador sería que los sujetos debiesen construir significados para insertarse desde perspectivas propias para así declararse partícipes activos de esta sociedad.

A partir de estos enunciados y posicionándonos en el concepto de *Comprensión Lectora*, analizaremos procesos, estrategias y competencias, desde, principalmente, cinco autores, Giovanni Parodi (2011), José Antonio León (2003), María Jesús Pérez Zorrilla (2005), Emilio Sánchez Miguel (1998) e Isabel Solé (1998).

Estos autores comparten la mayoría de sus teorías en torno al tema de la *Comprensión Lectora*. Ahora bien, nuestro trabajo se centra en el análisis de esas propuestas, para así llegar a una sola definición y un único concepto de trabajo que se refleje en la metodología y en la propuesta de intervención.

Para Pérez Zorrilla (2005), la comprensión es 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 éste quiere comunicar. También, se considera un comportamiento complejo que implica el uso tanto conciente

¹⁹OCDE: Institución que se preocupa de crear y aplicar esta prueba

como inconciente de diversas estrategias (razonamiento)” (Pérez, 2005: 122). Las estrategias son concientes e inconcientes y son partes del razonamiento coherente que se establece a la hora de leer. Con respecto a este punto, León (2003) postula que se debe “concebir la comprensión como un razonamiento orientado a la necesidad de establecer, en todos los niveles, la integración de relaciones de coherencia posible entre las diferentes partes del texto” (León, 2003, 28). En la escuela estas estrategias son consideradas concientes para el docente e inconcientes para el estudiante, pero, ¿es realmente, una estrategia efectiva para el trabajo de comprensión lectora? Por ejemplo vislumbramos que en la escuela se considera relevante estudiar la vida del autor. En segundo medio, se lee *La Última Niebla* de María Luisa Bombal. Cuando se habla de la autora se significa a esta por las acciones cometidas en su vida. Sus datos biográficos, las anécdotas vitales conforman el grueso de la información entregada por el docente. Se prejuicia y se enmarca en una sola constante la que, muchas veces, se enseña como la que determina su novela, ¿tales datos vienen a significar a la obra? Constituye una fuente legítima que puede incidir en el estilo de su escritura, pero no por eso configura la comprensión de la lectura de la obra²⁰.

La actividad de comprender es un proceso que consta de diversos niveles, los cuales son graduales. A su vez, este proceso, tiene como fruto y consecuencia estrategias, las que son utilizadas en pos de una comprensión acabada y de relaciones coherentes en el análisis de la lectura.

Ahora bien, reconsiderando lo que postula Pérez (2005) con respecto a las claves que da el autor a la hora de comunicar, León (2003) lo visualiza como convenciones o acuerdos tácitos entre escritor y lector, los cuales comprenden dos grandes funciones. Por una parte, es imprescindible el tema de los

²⁰Una estrategia que debiese ser conciente tanto para profesor como para estudiantes es la contextualización de la obra literaria. En tal sentido, el modo en cómo se abordan los datos biográficos de un autor constituye una arista interesante a la hora de reflexionar respecto al contexto. Tema que se trabajará más adelante en las estrategias que deben considerarse para resolver los procesos de la comprensión lectora.

conocimientos previos que cada sujeto posee y activa a la hora de leer. Pero, también, tiene estrecha relación con una perspectiva más personal, ya que tanto autor como lector deben compartir un *espacio común*. Este *espacio común*, viene a configurar y a posicionar al texto y al lector desde una misma perspectiva y los instala en un mismo escenario.

El tema de los conocimientos previos activos a la hora de comprender un texto escrito es también mencionado y analizado por Giovanni Parodi. Este ve el proceso de comprensión como una “actividad controlada por el propio lector basada en sus conocimientos previos y de acuerdo con los contextos sociales y culturales en que ella se produce” (Parodi, 2011: 147).

Como se mencionó, el tema de la contextualización previa a la hora de enfrentarse a un texto, es una de las carencias que posee el sistema educativo hoy en día. La comprensión es más que solo un proceso cognitivo que desarrolla cada sujeto, este debe ir acompañado de estrategias, y de una necesaria activación de conocimientos previos que permitan establecer una coherencia en la lectura a la que se ve enfrentado. “Intervienen factores de tipo psico-socio-bio-lingüístico y en cuyo núcleo convergen diversos tipos de conocimientos” (Parodi, 2011: 147). Con respecto al espacio que utiliza la capacidad cognitiva que se integra en la competencia de comprender, si bien es necesaria, puesto que allí ocurren los procesos, no hay que reducir la comprensión lectora solo a aquello, puesto que, como se hizo referencia, intervienen diversos factores: “...que en el cerebro acontece gran parte de los procesos de comprensión de textos escritos es un hecho irrefutable, pero nuestra concepción del proceso mismo va más allá de lo exclusivamente físico” (Parodi 2011: 147). Por tanto, la comprensión es más que lo físico, es más que un proceso cerebral o mental, es un conjunto de habilidades que el sujeto va desarrollando en su vida y que estarán determinadas por una serie de factores que permitan la coherencia, la familiaridad y el objetivo de la lectura. Un ejemplo de que la comprensión es más que lo físico es proponer una misma lectura a dos sujetos: La lectura escogida será *Buba* del autor Roberto

Bolaño y los sujetos que lo leerán serán, un niño brasilero que siempre se ha criado en el mundo del fútbol, tanto por la condición que le da el país como una propia tradición en contraste con un niño norteamericano, el cual tiene como único vinculo con dicho deporte el fútbol americano.

A la hora de enfrentarse a la lectura, es claro que la significación del texto será distinta. Por una parte el primer niño tendrá mucho más cercanía, más familiaridad con el texto, permitiendo de esta manera una apropiación del texto y por ende una activación de conocimiento previo (cosmovisión de mundo con respecto al fútbol) que permitirá una comprensión distinta de lectura.

El niño norteamericano si bien significa el texto por lo que pueda entender de este, no le dará la misma familiaridad y coherencia que el niño brasilero, ya que en su mundo, en su conocimiento previo no existe la misma significación del fútbol y tampoco se instala desde una tradición deportiva incorporada en su identidad.

Para reafirmar esta teoría podemos hacer referencia a Parodi (2011), y el desarrollo de la *Teoría de la Comunicabilidad*. Esta tiene como principio identificar los objetivos de la lectura, que posee cada sujeto a la hora de leer y que será distinto al de otro, ya que va acorde con los fines, los propósitos y el para qué de la lectura que realizó. "... existe un principio fundamental que dice relación con que el lector *comunique o acredite lo comprendido*, pues solo así será posible saber para sí mismo y para su audiencia si efectivamente comprendió o no" (Parodi, 2011: 148).

A partir de todas estas distinciones y planteamientos en torno a la comprensión lectora podemos concluir y señalar que para nosotros *es una actividad cognitiva compleja que implica un proceso en donde intervienen factores sociales y culturales en la construcción de un significado coherente a partir de experiencias/razonamientos integrados en la subjetividad, es decir, experiencias*

autónomas y conocimientos previos, del lector para alcanzar un objetivo determinado y único de cada lectura.

A partir de nuestra definición debemos preguntarnos por los procesos y las estrategias que se consideran a la hora de comprender un texto.

1.1 El proceso de comprensión lectora.

En el desarrollo de la *Comprensión Lectora* se evidencian varios niveles. Es necesario, por tanto, comenzar este apartado con la idea de cómo se relacionan dichos niveles a la hora de la *Comprensión de lectura*.

Se postulan diversos ordenamientos con respecto a cómo los niveles se van ejecutando en la mente del lector. Las dos propuestas, según Parodi (2011), que más han llamado la atención son las de *Sistemas modulares* y *Sistemas interactivos*.

La primera dice relación con la información que tenemos almacenada en nuestro sistema cognitivo y la que vamos incorporando paulatinamente; se almacenan en *módulos* entendidos como procesadores específicos que deben elaborar una representación mental a partir de la información entregada, relacionándola con la información ya existente en nuestra mente. Aquellos *módulos* se van activando desde abajo hacia arriba en el proceso de lectura, es decir, primero se activa el nivel de rasgos visuales, luego el nivel de la letra, luego el nivel del fonema, después el nivel de sílaba, a continuación el nivel de palabra, luego el nivel de significado de la palabra, a continuación el nivel sintáctico y por último, el nivel de integración semántica.

Si bien este ordenamiento del sistema de procesos de lectura sigue una lógica, puesto que va desde lo más simple a lo más complejo, la denominada *Teoría de*

la Interacción es, a nuestro juicio la más acertada, puesto que esta funciona de la siguiente manera: se postula que los *niveles de procesamiento* de la información funcionan de forma paralela y que sus elementos se interconectan en los diversos subsistemas de nuestro propio sistema, además que "en cualquier momento del procesamiento de la información los procesos de orden superior pueden aportar a los de orden inferior" (Parodi, 2005:19), siendo así también bidireccional y no una línea ascendente.

Este modelo puede pensarse más propicio para nuestro trabajo, puesto que, por ejemplo, muchas veces nos enfrentamos a textos en los cuales aparece una palabra que desconocemos su significado, pero gracias al contexto (nivel de orden superior), podemos significarla (nivel de orden inferior). Por ende, es necesario que entendamos que el fenómeno de comprensión lectora es interactivo, multidimensional, que trastoca variados elementos a la hora de su ejecución.

Ya aclarado cómo se ordenan los elementos dentro del proceso de *Comprensión Lectora*, veremos a continuación cuáles son dichos niveles y de qué forma se activan en el *proceso de sistemas interactivo* de la *Comprensión de lectura*.

Existen diversos autores que han trabajado con el tema de cómo los niveles que se instalan en el sistema interactivo van organizando y efectuando la comprensión lectora. Los pioneros Van Dijk y Kintch (1978), postulaban *el modelo estratégico proposicional* que constaba de dos estructuras: una *micro*, de orden proposicional y una *macro*, relacionada con el ordenamiento de dichas proposiciones.

A través de los años, este modelo se ha ido enriqueciendo a base de nuevos alcances. Si bien estos aportes son diversos en términos de ordenamiento o nomenclatura, poseen similitudes que son factibles de abordar, como por ejemplo la introducción del contexto en el procesamiento de la comprensión.

Emilio Sánchez (2010) considera cuatro niveles: el de la *micro-estructura*, el de la

macro-estructura, el de la *súper-estructura* y finalmente el *Modelo de Situación*, los que son determinantes para alcanzar una comprensión de lectura significativa.

El primero, tiene que ver con la denominada *micro-estructura* cuyo propósito es en primera instancia, "reconocer las palabras y acceder a su significado", en segunda, "construir proposiciones con dichas palabras" (Sánchez, 2010: 56) y en tercera, unir esas proposiciones para dar paso a una nueva estructura. En términos simples es reconocer, decodificando paso por paso, lo que está inserto en el texto.

En este último punto se puede agregar lo propuesto por Kintsch en su teoría de la *Construcción y la Integración* (1989), en donde se hace referencia a la categoría *memoria de trabajo*. Es decir, la memoria evoca las cláusulas (proposiciones) anteriores para así poder relacionarlas con las cláusulas que se van incorporando continuamente en el proceso de lectura y conectar una proposición con otra. Visualicemos las diversas partes de la *micro-estructura* con un ejemplo:

“Esta será una historia de terror. Será una historia policiaca, un relato de serie negra y de terror. Pero no lo parecerá. No lo parecerá por que soy yo la que lo cuenta. Soy yo la que habla y por eso no lo parecerá. Pero en el fondo es la historia de un crimen atroz” (Bolaño, 1999: 9).

Nivel de reconocimiento de palabras:

Historia: H+i+s+t+o+r+i+a.

Nivel de acceder al significado de esas palabras:

Está: deíctico.

Será: verbo futuro, algo se convertirá en algo.

Historia: Una narración de algo, algo pasado.

Nivel de construir proposiciones con esas palabras: Esta + será + una+ historia+ de+ terror.

“Esta será una historia de terror”: podemos concebir, que algo pasará, que eso que se contará será de terror, y que existirá la narración de un algo.

Nivel de enlace de las proposiciones a partir de la memoria de trabajo:

Ya sabemos que la historia será de terror, ya lo hemos leído, decodificado y procesado. Luego leemos “Pero no lo parecerá.” Entonces recuperamos lo leído anteriormente y podemos comprender que: la historia es de terror, pero no lo parecerá, luego leemos “porque soy yo la que lo cuenta. Soy yo la que habla y por eso no lo parecerá”, entonces recuperamos nuevamente lo que habíamos leído e integramos la noción que ahora la historia será relatada por una mujer, que será una historia de terror y que no lo parecerá. Así recuperamos la información que está en nuestro cerebro a través de la memoria inmediata (memoria de trabajo) para así poder comprender el enlace de las proposiciones.

La *macro-estructura*, como segundo nivel, hace referencia al ordenamiento de las ideas dentro de un determinado texto y cómo se significan esas ideas para formar un todo, es decir "el conjunto de proposiciones que sirven para dar un sentido, una unidad y una coherencia global al texto" (Sánchez, 2005: 57). La formación de los significados globales se puede entender desde las perspectivas de *integración*, es decir, que los diversos elementos del texto se encuentran allí en función de una idea más compleja. Desde la *generalización*, o sea, que los elementos se encuentran allí para reforzar una idea más general, o por *selección*, evitando aquellos elementos que consideramos redundantes o superficiales. Este punto se relaciona directamente con lo propuesto por Parodi (2011), que explica el *supuesto de interactividad* cuyo propósito es " establecer niveles jerárquicos en el texto, de construir una representación coherente a nivel local y global de modo vinculante" (Parodi, 2011: 149). En términos generales, tiene que ver con cómo se generan vinculaciones al interior del texto y cómo esas vinculaciones van en función de constituir ideas principales del texto que, por supuesto, tienen significados propios y concretos, y que luego, esas ideas principales vayan a su

vez en función de constituir un significado de todo el texto en cuestión.

Visualicemos la *macro-estructura* con el siguiente ejemplo:

“Esta será una historia de terror. Será una historia policiaca, un relato de serie negra y de terror. Pero no lo parecerá. No lo parecerá por que soy yo la que lo cuenta. Soy yo la que habla y por eso no lo parecerá. Pero en el fondo es la historia de un crimen atroz.

Yo soy la amiga de todos los mexicanos. Podría decir: soy la madre de la poesía mexicana, pero mejor no lo digo.” (Bolaño, 1999: 9)

Idea principal párrafo 1: La historia de terror que no parecerá de terror la relatará una mujer.

Idea principal párrafo 2: La mujer que cuenta la historia es amiga de los poetas mexicanos.

Nivel idea Global: Una mujer que es amiga de los poetas mexicanos narrará una historia que a pesar de ser atroz no lo parecerá.

A continuación revisaremos el nivel denominado *súper-estructura*. Esta parte del proceso se relaciona con la teoría de géneros discursivos y se enfoca principalmente en el ordenamiento de las ideas en determinados textos, es decir, que estas están estructuradas de cierta forma (como narración, como argumentación, como exposición, etc.) en pos de cumplir un propósito comunicativo. Es necesario aclarar que si bien se habla de propósito de un texto, es común e inevitable encontrar en un texto diversos propósitos comunicativos, por ende, diversas formas de organización de las ideas. Esto es importante puesto que el lector en cuestión podrá recoger pistas con respecto a qué es lo que se quiere comunicar, por ende, qué es aquello que debemos comprender. Al respecto Sánchez postula que “es importante destacar que, al percatarse de la unidad formal del texto, el lector puede anticipar categorías de contenidos y crear en su

mente un esquema con el que asimilar los contenidos del texto" (Sánchez, 2010: 60). En el ejemplo narrativo que nos atañe, podemos concluir que se trata justamente de una narración, un texto en forma de relato. Por tanto, el objetivo será contar algo. Al estar consciente de qué estructura se utilizará, podemos definir los objetivos del emisor.

Nos hacemos la pregunta, ¿de qué forma está escrito lo que hemos leído? Podemos responder que el texto tiene forma de narración. Por tanto, podríamos concluir que la intención que tiene el emisor del texto es narrarnos algo, no le importa argumentar, ni informar, ni realizar comparaciones, lo fundamental para él es contarnos una historia.

Por último, se instala la categoría *Modelo de Situación*, relevante porque constituye un aporte sustancial a las teorías formuladas en las primeras investigaciones con respecto a *Comprensión Lectora*, puesto que este modelo integra principalmente al contexto del lector, o sea, lo sitúa desde una perspectiva individual.

Nos referimos con esto a que justamente se apela a la individualidad de la construcción experiencial propia del sujeto, como ente autónomo, puesto que lo que exige el *Modelo de Situación* es una comprensión más profunda de lo leído. Es, en otras palabras, complementar la información obtenida desde la base del texto (*micro-macro- y súper-estructura*) con la información que el sujeto ya ha obtenido gracias a sus propias experiencias. Al ser estas experiencias y saberes distintos en cada uno de los lectores, cada complemento que estos integren en su lectura personal variará dependiendo de la construcción de mundo que estos posean, "un nivel profundo de comprensión lectora supone fundir la información extraída del texto en lo que ya sabemos. Y en ese momento, lo que retendríamos, sería una representación del mundo o de la situación, no del texto en sí" (Sánchez, 2010:61). Es precisamente la construcción de una imagen mental de un *Modelo de Situación* lo que conllevará a que el lector fecunde y procese una idea más

acabada del texto en sí, ya que al integrar sus propios conocimientos en lo leído, logrará obtener una *Comprensión Lectora* que se funde en sus propias concepciones, haciéndola más cercana al lector. A su vez, esto proporcionará nuevos cuestionamientos, interrogantes y nuevas percepciones de lo revisado, por parte del lector, así comprenderá a cabalidad la lectura realizada y, por supuesto, buscará nuevas informaciones que proporcionen nuevas pistas a favor de complementar lo leído.

Es necesario entender que para lograr el *Modelo de Situación* también debemos hacernos cargo y comprender el propio proceso que estamos realizando.

En este punto se integra la idea de *meta-cognición*. Que el lector se haga conciente de lo que realiza a la hora de leer, será trascendental para que al realizar el ejercicio de lectura, los procesos que entran en juego, puedan ser visualizados y así no perderlos a la hora de comprender la información.

Por ejemplo, si vamos a trabajar el tema de contexto en las obras literarias tenemos que, en primera instancia, hacerlos concientes de qué significa el concepto de *contexto*, y no asumirlo como un saber adquirido por los estudiantes. También, y relacionado con esto, hay que tener claros los objetivos de lectura, puesto que así el lector podrá diferenciar entre lo que le importa con respecto a lo que lee y lo que no es requerido en dicho ejercicio. Por ejemplo, el cuento: *Aleph* de Jorge Luís Borges puede ser leído para significar a través de la literatura la geografía de Buenos Aires, para conocer la escritura de Borges, o para explicar la tensión entre ficción y realidad que se presenta en la obra o simplemente porque se pretende la diversión con un relato de intriga y misterio.

Es necesario aclarar que como en el *Modelo de Situación* se integran todos los niveles que intervienen en el proceso de *Comprensión Lectora*, podemos vislumbrar que el ordenamiento de estos niveles se organiza a través de los

*sistemas interactivos*²¹.

Luego de instalar estos conceptos, se conjuga que proceso podría definirse como una "actividad controlada por el propio lector basada en sus conocimientos previos y de acuerdo con los contextos sociales y culturales en los que se produce" (Parodi 2011, 147).

En este punto se interconectan dos elementos que son conexos, el término *inferencia* con el término *experiencias o conocimientos previos*. Veamos a continuación una definición de cada uno de estos elementos.

1.1.1 Conocimientos previos: de la base al modelo.

Los conocimientos previos o experiencias previas dicen relación con aquellos conocimientos que ya están instalados en los sistemas cognitivos del lector, es decir, informaciones que el sujeto ha construido a partir de su transitar en el mundo y que las ha integrado como parte suya.

La integración de estos conocimientos en el proceso de lectura se relacionan con la habilidad que posee el sujeto lector para activarlos a medida que la lectura lo requiera, proporcionando así, nuevos eslabones de conocimiento en el mismo proceso de comprensión. Es decir, que los conocimientos previos puedan entenderse como: "una amplia y diversa gama de saberes que todo lector debe construir a lo largo de su vida y que se espera ponga en juego en una nueva representación mental a partir de la información textual"(Parodi, 2011:152). Algo

²¹ Tal como se evidenció en el principio de este apartado los sistemas interactivos tienen que ver con cómo los niveles, es decir *macro-micro –super estructura* y *Modelo de Situación* se van combinando de forma interactiva en el sistema cognitivo del lector. Y como algunos niveles de orden superior, pueden aportar a los niveles de orden inferior como, por ejemplo, acceder al significado de una palabra desconocida a partir de la información que entrega el contexto. Así, los niveles interactúan para constituir un sistema de comprensión dinámico, movable y multidimensional

así como un ciclo inverso. Es decir, no es que el lector agregue pistas al texto base (*micro, macro y súper-estructura*), sino más bien que el propio texto base engrose la información que posee el lector, para que resignifique conocimientos guardados en su sistema cognitivo.

Por otra parte, "estos conocimientos se han construido situadamente, esto es, se han elaborado a partir de experiencias individuales y grupales en contextos socio históricos particulares; por ello, es factible que se construyan representaciones mentales diferentes a partir de un mismo texto fuente" (Parodi, 2011:152). Se puede concluir entonces, que cuando entran en escena los conocimientos previos se puede hablar de una lectura individual, significativa y autónoma.

Entendámoslo a través de un ejemplo:

"Esta será una historia de terror. Será una historia policiaca, un relato de serie negra y de terror. Pero no lo parecerá. No lo parecerá por que soy yo la que lo cuenta. Soy yo la que habla y por eso no lo parecerá. Pero en el fondo es la historia de un crimen atroz "(Bolaño, 1999: 9).

Se puede inferir entonces que el hecho que se contará no parecerá de terror puesto que al ser contado por una mujer, el tono del texto será más suave que el de un hombre. Además, podemos inferir que dado que se trata de un crimen tan atroz, pareciese ser que no lo quieren manifestar a los lectores de forma tan cruda.

Los conocimientos previos que se presentan en la primera inferencia, activan las lógicas de una visión cultural respecto al sexo femenino, pues es la voz femenina la que asume el rol testifoneador. Los rasgos distintivos de la voz femenina suceden suaves y frágiles. En tales rasgos emergen simbólicamente las percepciones culturales que se han ido construyendo acerca de lo femenino.

De este modo, el relato de las atrocidades que se contarán, podría moderarse mediante la voz femenina.

Se puede considerar que nuestro conocimiento previo tiene guardada la imagen de crímenes atroces que han sido escondidos para que la sociedad no se percate de ellos, por tanto, al decir que es un crimen atroz pero que no lo parecerá podemos inferir que lo que se está haciendo es esconder la historia de dicho crimen.

1.1.2 Inferencias, centrales en el proceso.

Si tuviéramos que organizar los procesos de lectura en torno a un elemento central este sería sin duda el de las inferencias.

Inferir es ante todo un proceso de enlace, es decir, las inferencias son entendidas como el mecanismo que funciona para integrar los saberes propios del sujeto lector (conocimientos previos) en el texto base, para poder dar paso al *Modelo de Situación*.

A medida que el texto avanza e integra nuevas secuencias de significación exige a los lectores buscar pistas en su sistema cognitivo para poder comprender aquellos significados que el texto va necesitando para facilitar la construcción de las imágenes mentales, que son en definitiva, las que nos posibilitarán una comprensión lectora acabada, "obliga al lector a la construcción de una representación mental de los significados intentados por parte del escritor, completando los espacios informacionales vacíos, conectando lo aparentemente no vinculado y aportando desde su conocimiento previo información de diversa índole" (Parodi, 2011: 151). Es necesario agregar que estos saberes, si bien, forman parte de una cultura específica, son saberes compartidos por determinadas sociedades, por tanto se podría pensar que la naturaleza de la

incorporación de estos saberes sería homogénea pero no lo son, puesto que como se declaró, los conocimientos previos, son distintos en cada sujeto, por tanto, en cada proceso lector es individual. Aunque aún así podrían ocurrir ciertas semejanzas en la *Comprensión Lectora* compartida entre un sujeto y otro.

Las inferencias son centrales, porque son estas las que permitirán el paso desde el texto base (*micro, macro y súper-estructura*) al *Modelo de Situación*, puesto que "se identifican con representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información" (León, 2003:24). En términos generales es el mecanismo que, como se sostuvo, integra los conocimientos previos, los saberes previos en las imágenes mentales que van apareciendo en nuestro sistema cognitivo, dando paso así a la construcción de una situación para facilitar, por ende, el proceso de comprensión.

Entonces, podemos concluir que los procesos de comprensión lectora se organizan a través del *sistema interactivo* para lograr una comprensión significativa del texto y esta comprensión significativa solo se logra cuando se llega al ya denominado *Modelo de Situación* que contiene diversos elementos como: La idea de *meta-cognición*, los objetivos de la lectura y los recién explicados inferencia y conocimiento previo.

1.2 Estrategias de comprensión lectora, cómo sacar la piedra del camino.

Cuando hablamos de estrategias sin mencionar ninguna actividad a la cual se asocien, lo más probable es que estas sean definidas como una medida adoptada con el fin de conseguir de la mejor manera un cierto objetivo, es decir, es pensar

en los posibles caminos que se han de tomar para llevar a una persona a lograr sus propósitos y/o metas que tiene en mente alcanzar.

Se podría decir, además, que el uso de estrategias para conseguir un objetivo o llegar a una meta pensada, tiene directa relación con la cotidianeidad que viven los seres humanos a diario.

Por ejemplo, una persona que ha conseguido trabajo, pasó por distintas pruebas para lograr cambiar su situación laboral. Por un lado, las personas expertas que lo eligieron, debieron haber utilizado diversas estrategias con el fin de contratar a la persona más idónea para el puesto de trabajo. Por contraparte, la persona contratada, también utilizará diversas estrategias para lograr ser exitosa en lo que realizará.

Lo mismo pasa cuando un equipo de fútbol enfrenta a otro. En ese caso el entrenador y sus asistentes tomarán todos los factores relevantes del otro equipo, analizarlos y luego optar por las mejores estrategias de juego para lograr el objetivo: ganar el partido y ser los mejores.

Ahora bien, dentro de las actividades cotidianas que realizan las personas, lo más probable, es que las estrategias a utilizar por estas sean configuradas de manera inconsciente, ya que están internalizadas en sus formas de vivir, es decir, no saben cómo ni cuándo las seleccionan y las manipulan para conseguir lo esperado.

Lo que nos convoca en este trabajo, es situarnos en el ámbito de la lectura comprensiva donde las estrategias que se utilizan tienen como fin último lograr diversos objetivos, los cuales confluyen en mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Es en ese sentido que se dará cuenta, posteriormente, de cuáles son algunas de las estrategias para lograr comprender un texto, sin dejar de lado la estructura que posee (narrativo, argumentativo, expositivo) y las temáticas que se desarrollan en él.

Como antecedente teórico al concepto *estrategia*, es viable considerar lo que entiende la autora Isabel Solé (1998). Ella, citando a otro autor, las denomina *sospechas inteligentes*, además agrega, que “es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción” (Solé, 1998: 25). Entonces, y a modo de resumen, se puede entender que las estrategias son creadas inconcientemente (por las personas) y, a su vez, de forma inteligente por quien desee conseguir un objetivo. De esa manera es que se convierten en el camino más adecuado que existe para conseguir llegar a una o varias metas propuestas. Por tanto, es idóneo que dentro de la asignatura de Lenguaje y Comunicación el profesor deba proporcionar las mejores herramientas para que los estudiantes puedan adoptar y utilizar las estrategias más adecuadas para alcanzar sus objetivos, estos, principalmente (y lo que nos interesa en demasía), referentes a que comprendan profundamente todo tipo de textos, literarios y no literarios, enriquecer su propia lectura y aumentar el gusto por ella.

Sin embargo, en estos últimos años se han logrado dilucidar, a través de la diversidad de prácticas en el aula, los serios problemas que los jóvenes presentan al momento de enfrentarse a un texto en particular, partiendo por su negativa a leer cuando el docente dispone la lectura, en tiempo de clases o en lectura de novelas complementarias, por ejemplo. A lo anterior se suma la poca costumbre que tienen los jóvenes de leer textos en voz alta, con ello las serias falencias que tienen para reconocer sus diversos aspectos, como: ideas centrales, conceptos que van asociados al contexto que lo rodea, situaciones, argumentos, el mundo que crea la literatura, etc. dando como resultado el escaso vínculo que existe entre el lector y el texto, obteniendo una escasa *Comprensión Lectora*.

El fin de lo anterior expuesto es aportar a mejorar la *Comprensión Lectora* de los jóvenes estudiantes y lograr que sean capaces de enfrentarse a cualquier tipo de texto sin mayores problemas. Para lograr lo propuesto en este trabajo, nos vemos en la necesidad de centrarnos en un tipo de texto: literario-narrativo.

Los textos seleccionados estarán dentro del ámbito literario, ya que a nuestro juicio creemos que debido a su superestructura narrativa son más sencillos de utilizar como ejemplo para que los estudiantes sigan una línea más amena de lectura y así proponer desde los *procesos de comprensión* del texto, estrategias que ayuden a solucionar los problemas que se develan al momento de la lectura.

Como se mencionó en el apartado 1.1 existen cuatro niveles en el procesamiento para adquirir una *Comprensión de lectura* significativa. En cada uno de ellos, además, se encuentran distintos sub-niveles de procesamiento. En la *microestructura* existen cuatro sub-niveles: primero, el referido a reconocer las palabras (decodificar); segundo, hace hincapié en el acceso al significado léxico de las mismas; tercero, a construir proposiciones y cuarto, como último paso, es la asociación de aquellas proposiciones.

En la *macro-estructura* encontramos dos sub-niveles; primero, el de construir ideas principales y segundo, dar sentido y unidad a lo que se está leyendo. En la *súper-estructura* está el sub-nivel que asocia al texto con su género, es decir, si es narrativo, argumentativo, expositivo, etc. Y por último, el *Modelo de Situación*, que es el nivel donde se asocia el texto leído con otras situaciones externas (conocimientos previos), por ejemplo: a las diversas experiencias y/o conocimiento de mundo que el joven posee.

Por tanto, en cada uno de aquellos niveles de procesamiento asociados a la estructura del texto, trataremos de proponer algunas estrategias para solucionar el complejo mundo que existe entre el joven estudiante y cómo este comprende un texto (literario para el caso de nuestro trabajo).

1.2.1 Estrategias para los niveles de *micro-estructura*, *macro-estructura*, *súper-estructura* y *Modelo de Situación*.

Los jóvenes hoy por hoy poseen un reducido manejo del léxico, lo que reduce las posibilidades de que el texto sea totalmente comprendido por él. Es decir, si el estudiante se enfrenta con palabras desconocidas lo más probable es que merme su poder de análisis, ya que no logra significar tales conceptos. Es por eso que una o varias estrategias para solucionar aquel aspecto pueden ayudar a los jóvenes a comprender mejor un texto y, por consiguiente, acercarse paulatinamente a lo que transmite aquel objeto.

Primero hay que pensar en un texto que este relacionado directamente con el estudiante, no siendo este complejo de abordar y claramente se pueda profundizar en su *micro-estructura*, para que así las estrategias de comprensión del texto no se conviertan en algo más tedioso para el estudiante, todo lo contrario, estas deberían contribuir a solucionar los problemas que este presenta.

Situándonos en la *micro-estructura* desde el sub-nivel de procesamiento de reconocer las palabras y dilucidar su significado léxico, la estrategia más común que se ha visto utilizar a los profesores, es proponer a los estudiantes trabajar con el diccionario para buscar rápidamente el significado de las palabras que desconocen al momento de la lectura y de esa manera subir el nivel de comprensión. En primera instancia no es una mala estrategia, sin embargo se puede ampliar su funcionamiento para obtener aún más resultados y así producir más beneficios si es que el profesor se transformara en un guía y/o modelo. Es decir, el docente enseña a los jóvenes cómo se trabaja con el diccionario; este puede leer cada párrafo y subrayar las palabras que nutren de más información al texto que se lee y que ameriten ser definidas. Además de enseñar la forma de discriminar entre las palabras que proporcionan más o menos datos al texto dependiendo su tipo. De esa manera se logra despejar al estudiante para que se

sitúe en el contexto del texto, y así la imagen mental que este se crea, no sea difusa.

La propuesta anterior se justifica, puesto que la práctica que realizan los estudiantes al enfrentarse a un texto, que posee palabras que disminuyen su comprensión, es definir las desde el diccionario, pero no lo hacen relacionando el contexto donde está esa palabra con la definición que muestra el diccionario. De esa manera es probable que el resultado no mejorará la comprensión del párrafo leído. Por eso es importante un profesor modelo, instalemos el siguiente ejemplo:

“Yo conozco todos los poetas mexicanos y todos me conocen a mí. Así podría decirlo. Podría decir soy la madre y corre un céfiro de la chingada desde hace siglos, pero mejor no lo digo”. (Bolaño, 1999: 11)

Podemos reconocer variadas palabras, unir las, entenderlas accediendo a su significado, pero, lo complejo aparece con la proposición: “y corre un céfiro de la chingada”. En primera instancia podríamos visualizar que el estudiante se vea algo confuso con dichos términos, por tanto habría que realizar un ejercicio de búsqueda de significados, entendiendo el propio contexto:

Céfiro: (Del lat. *zephyrus*, y este del gr. *ζέφυρος*).

1. m. poniente (el viento).
2. m. poét. Viento suave y apacible.

Chingada: 1. Locución. interj. malson. Méx. U. para expresar sorpresa o protesta²².

Por tanto, al reconocer el significado de dichas palabras y asociarlos podríamos determinar que la narradora quiere expresar que al afirmar que es la madre de la poesía mexicana, lo más probable es que hallan problemas, este análisis no se

²² Extraído desde: <http://lema.rae.es>

podría realizar sin la ayuda de un profesor modelo quien debe entregar la información solicitada para que sus estudiantes puedan comprender el párrafo. También es necesario agregar que esta proposición quedaría obsoleta si no la integramos en un contexto determinado puesto, que será justamente este, quien la dote de significancia.

Revisemos, ahora, estrategias para ayudar en la *macro-estructura*, donde hemos reconocido y establecido que en ella se hace referencia, principalmente, a los lectores que pueden reconocer y significar las ideas principales de un texto, acto seguido comprender el sentido global del mismo. En este punto entran en juego el reconocimiento de qué es lo relevante dentro de un texto, en qué debemos detenernos para poder significarlo y, a fin de cuentas, dilucidar su organización para conseguir ordenar nuestras ideas “el primer problema que hay que resolver sería: cómo establecer unidades de análisis que nos permitan descomponer y recomponer la interacción de forma sistemática. Luego, se nos presenta un segundo problema: en qué debe uno detenerse durante el análisis; o, de otra manera: qué es lo relevante. (Sánchez, 2010:117)

Este apartado tiene directa relación con la idea de selección, es decir, seleccionar lo que nos parece pertinente. Una buena estrategia que debiese hacer nuestro profesor modelo, es integrar preguntas guiadas que permitan al estudiante realizar la selección mencionada.

Veamos un ejemplo:

“Yo llegué a México Distrito Federal en el año 1967 o tal vez en el año 1965 o 1962. Yo ya no me acuerdo ni de las fechas ni de los peregrinajes, lo único que sé es que llegué a México y ya no me volví a marchar. A ver, que haga un poco de memoria. Estiremos el tiempo como la piel de una mujer desvanecida en el quirófano de un cirujano plástico. Veamos. Yo llegué a México cuando aún estaba vivo León Felipe, qué coloso, qué fuerza de la naturaleza, y León Felipe murió en

1968. Yo llegué a México cuando aún vivía Pedro Garfias, qué gran hombre, qué melancólico era, y don Pedro murió en 1967, o sea que yo tuve que llegar antes de 1967. Pongamos pues que llegué a México en 1965” (Bolaño, 1999: 12)

Entonces el profesor podría preguntar a sus estudiantes.

¿Qué está haciendo la narradora al integrar las fechas de muerte de los escritores León Felipe y Pedro Garfias?

Respuesta posible: Tratando de recordar la fecha en la que ella llegó a México.

¿De qué elemento se vale la narradora para visualizar su llegada a México?

Respuesta posible: Su propia memoria.

A partir de estas preguntas podemos organizar el párrafo, despejándolo de ideas más o menos relevantes, por ejemplo, quién fue León Felipe o Pedro Garfias, y derivando así a cuáles son los temas que sí interesan. En primer lugar, que la narración esta contada por una mujer y en segundo lugar, que esa mujer busca en su memoria, por algún motivo, el año en que llegó a México.

Podemos, ahora, revisar la idea de *súper-estructura*. Sabemos que esta tiene que ver con la integración de la estructura externa del texto, con la noción de géneros discursivos. Logramos, entonces, con los ejemplos anteriores, determinar que al existir un relato de alguien en particular, estamos en presencia de un texto de *súper-estructura* narrativa. Es importante establecer que las estrategias que nos podrían servir para este punto, no son, aparentemente, tan necesarias puesto que a nuestro criterio, no proporciona más información que el objetivo del propio texto que es, relatar.

A continuación consideraremos la idea de *Modelo de Situación*, sabemos que este asunto conlleva los procesos de inferencia y conocimientos previos y entendemos también que son estos centrales en el proceso de *Comprensión Lectora*, por tanto

es fundamental que se propongan estrategias para alcanzar este tipo de procesos a favor de construir una significación acabada de la *Comprensión Lectora*.

Las estrategias entonces, tienen que ver ante todo, con la activación de conocimientos previos, una buena estrategia sería por ejemplo, realizar una lluvia de ideas con respecto al tema del cual trata el texto. Otra buena estrategia es establecer un diálogo a partir de un ejemplo cotidiano con los estudiantes con preguntas que se relacionen con la materia a tratar, y/o alguna ayuda visual para empezar a despertar interés por el tema del que se trata el texto, sumado por ejemplo a una contextualización de la época de producción del mismo.

Retomemos el ejemplo hasta ahora considerado:

“Ésta será una historia de terror. Será una historia policíaca, un relato de serie negra y de terror. Pero no lo parecerá. No lo parecerá porque soy yo la que lo cuenta. Soy yo la que habla y por eso no lo parecerá. Pero en el fondo es la historia de un crimen atroz”.

El profesor puede escribir en la pizarra, que los estudiantes se imaginen alrededor de una fogata en un bosque, y que alguien les está leyendo un relato de terror: ¿cómo sería ese relato? ¿qué tipo de narrador cuenta esa historia?

Podríamos intuir que las respuestas podrían ser las siguientes:

- Algo relacionado con un hecho sobrenatural o la historia de algún crimen o hecho terrible.
- Mitos populares
- Algo escondido, oculto
- Mitos campestres
- Algo oscuro

Entonces a partir de esto, se establece la lectura del texto, y los estudiantes podrán identificar que él se escapará de las convenciones tradicionales del relato de terror.

Pensemos en una segunda estrategia, la de establecer un diálogo a partir de un ejemplo cotidiano que explique de manera sencilla los aspectos de un texto de corte policíaco.

El profesor cuenta: “ustedes como jóvenes y seres humanos han vivido cosas extrañas, como asaltos o accidentes de tránsito. Supongamos que hubo un accidente y ustedes fueron espectadores de aquello, ¿qué es lo primero que hacen cuando llegan a su casa?”

Los jóvenes responden (posiblemente): “Se lo conté a mi mamá, o algún familiar, o algún amigo”.

El profesor comenta: “jóvenes, lo relatado por ustedes, lo dicho sobre el accidente que han presenciado, es característico de un texto policíaco y ustedes fueron los testigos. En aquellos relatos es habitual encontrarnos con un narrador testigo. En resumen, algunas de las características del relato policial son: que la narración está sujeta a un hecho en particular y este es contado por el testigo que lo presenció”.

“Leamos el siguiente párrafo”. (Se lee el texto utilizado más arriba)

El profesor explica entonces: “podemos inferir con el ejemplo del accidente y con el texto leído que el carácter de este último va a ser distinto, puesto que, el relato lo contará la misma persona que vivió el hecho, por lo tanto no parecerá un texto policíaco, ya que el narrador será un narrador protagonista, pero aún así pasará algo atroz: un crimen”.

Otro elemento al cual podemos acudir en pos de la comprensión de textos es la idea de la *meta-cognición*, como se mencionó, es fundamental que los lectores nos hagamos conscientes de los procesos que realizamos al leer.

De esta modo, pero siguiendo con la línea de *meta-cognición*, se instala la idea de clarificar los objetivos personales del lector, puesto que al clarificar dicho objetivo, resultará más evidente para los receptores identificar lo que es más relevante de comprender en las mismas lectura. Veamos el siguiente ejemplo: si queremos que los estudiantes se propongan objetivos de lectura personales, podemos integrarlos pidiéndole a ellos mismos que piensen el por qué creen que el profesor les pide que lean cierto texto y no otro.

Retomemos el ejemplo utilizado anteriormente:

El profesor les dice a los estudiantes que la próxima lectura complementaria será el libro *Amuleto*, escrito por Roberto Bolaño. El profesor les da una breve reseña de lo que trata el libro y de quién es su autor.

La reseña es la siguiente:

“Estudiantes, el libro es muy bueno, está escrito por Roberto Bolaño, escritor de nacionalidad chilena que, por cierto, es uno de los grandes novelistas de nuestro país. Está contextualizado en México del año 1968, cuando sucedió la matanza de Tlaleloco, en la que las personas que asistían la Universidad Nacional Autónoma de México sufrieron una grave violación a los derechos humanos. Además, narra una mujer que vivió en carne propia dicha matanza”.

Luego de esto el profesor les pide a los estudiantes que reflexionen sobre el por qué él les propuso la lectura de ese texto y no otro.

Los estudiantes podrían contestar algo como:

Respuestas Posibles:

R1: El profesor quiere que leamos el texto para que caractericemos al México del 68

R2: El profesor quiere que leamos el texto para comprender el suceso de Tlaleloco en México.

R3: El profesor quiere que leamos el texto para entender desde la perspectiva de una mujer lo que pasó en México

R4: El profesor quiere que leamos el libro para que conozcamos la escritura de Roberto Bolaño

R5: El profesor quiere que leamos este libro, para que nos interese por la literatura.

Estos objetivos, luego se pueden socializar en el aula y que los mismo estudiantes escojan el que les parezca más interesante para ellos, y desde aquello afrontar la lectura desde una perspectiva más personal y con una meta ya fijada.

En consideración a lo expuesto hasta aquí, podríamos concluir que las estrategias brindarán a los profesores la ayuda necesaria para poder alcanzar la meta: que los estudiantes obtengan una *Comprensión Lectora* basada en el *Modelo de Situación*, puesto que, solamente así, podrán comprender significativamente un determinado texto, por lo tanto, “es fundamental que estemos de acuerdo, en que lo que queremos no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión de un texto” (Solé, 1998:8).

2. Comprensión de la literatura: un desafío importante.

La *Comprensión Lectora*, entendida desde su generalidad y sus respectivos procesos, tiene implicancias que serán fundamentales en la concretización de una forma más significativa de adquirirla. Lo que convoca a este proyecto es un poco más complejo, ¿qué es comprender la lectura de obras literarias? ¿qué tipo de implicancias tiene? ¿cuál es el objetivo de comprender literatura? Cuestiones que trataremos de resolver a continuación.

La literatura desde antaño es un tema complejo, la pregunta por qué es literatura y qué la diferencia de otros discursos ha tratado de ser respondida desde los tiempos de Aristóteles hasta hoy. La teoría literaria no ha descansado en cuestionarse continuamente, qué es literatura y qué no lo es, de qué forma encasillarla, por tanto, y aún más, de qué forma comprenderla.

En definitiva, en este trabajo no nos importa una definición ontológica ni epistemológica de qué es la literatura, sino más bien dilucidar ciertas pistas que nos ayuden a entender de qué forma podemos comprender los textos literarios, y aún más específico, de qué forma comprender los textos narrativos literarios.

Revisemos que, en primera instancia, la literatura tiene supuestos comunicativos distintos que los de los otros discursos. Nos referimos con esto a que no tiene un emisor definido: el que entrega el mensaje literario no es el autor; tampoco un receptor definido: el que se acerca a la lectura es el propio lector, no es el emisor el que lo incita a acercarse al relato; y que, el contexto no es compartido.

Otra condición es que su acto de habla no está definido, es decir, no se establece claramente qué objetivo tiene el emisor para/con el receptor cuando realiza la construcción discursiva de un texto literario²³. Claramente esta última problemática

²³ Según Escandell en Teoría de la pragmática literaria (2006)

va en relación tanto con los objetivos que se propone el lector al enfrentar un texto como con los objetivos institucionales que demanda la sociedad para que un sujeto se acerque al texto (se hace referencia por ejemplo a los objetivos que tiene un profesor para hacer leer un texto determinado al estudiante y no otro). Esto por contraparte posee una singularidad, puesto que el objetivo se propone no por el escritor o el personaje que este crea para contar la historia (emisor) ,sino que, como se aseguró, es el propio lector quien propone los alcances que tendrá su lectura y cómo esos alcances podrán reordenar sus estructuras cognoscitivas, a diferencia de los actos de habla comunes, cuyo propósito siempre será que el receptor cambie de postura, que realice una acción a partir de lo que el propio emisor articula.

Pactaremos, en segunda instancia, que la literatura es o se hace literatura a través de una convención social, es decir, que a partir de ciertos acuerdos hemos decidido lo qué es y lo que no es literatura, y lo hemos institucionalizado, en los textos escolares, en los concursos literarios, en las grandes obras de la literatura: "la literatura es una institución social. La literatura nos viene dada por nuestra sociedad: una obra se ofrece ante nosotros como literaria y entonces nosotros realizamos los ajustes cognoscitivos pertinentes. La manera en que una sociedad como la actual <<informa>> a sus miembros de que algo es literatura incluye a las editoriales, los canales de distribución, la crítica... Ello no implica, por supuesto, que se le deba restar participación o poder de decisión al autor sobre el tipo de discurso a que se adscribe su obra; pero el autor que quiere escribir literatura debe conseguir que la sociedad y la cultura le otorguen la denominación que reclama " (Escandell, 2006: 245).

Tercero, establezcamos que existe una tensión siempre latente y que será por cierto uno de los temas más complejos de abordar en lo que respecta a la comprensión de la literatura: la tensión entre ficción y realidad. ¿Cómo entendemos los objetivos de un emisor creado por un autor para entregar un mensaje? ¿cómo visualizamos en nuestra mente algo que tiene una referencia

distinta en lo real, puesto que está creado por un narrador que a su vez es creado por un autor?

La literatura es ficción, es un discurso creado imaginariamente por un emisor, que crea un sujeto imaginario para que entregue dicho relato, por tanto no hace referencia a algo real, sino que hace referencia a la creación artística de ficción, que nos relata un personaje, solo podemos comprenderlos como parte de un relato ficcionado. Es así como vamos generando imágenes mentales de personajes que no existen, de lugares y espacios inexistentes, y que solo cobran sentido en el contexto del propio texto literario: "como Sherlock Holmes, o Caperucita roja, que no tienen un referente real fuera de la obra literaria que los crea, y uno puede referirse a ellos solo en cuanto personajes de ficción" (Escandell, 2006: 240). Se puede agregar en este punto la idea de que la literatura jamás será impositiva, es decir, siempre tendrá ese carácter personal de opción, de libertad, puesto que la significación que aparece en nuestro sistema cognitivo, con respecto a lo que un narrador nos cuenta, estará determinado por lo que nosotros imaginemos con respecto a dicha narración, por tanto, respeta dicha libertad de concebir el mundo literario que se narra, desde la óptica que el propio lector decida. "Yo creo que quien lee una novela es más libre que quien ve una película. El lector de novelas se imagina las cosas como quiere —rostros, ambientes, paisajes...— mientras que el espectador de cine o el televidente no tiene más remedio que aceptar la imagen que le muestra la pantalla, en un tipo de comunicación tan impositiva que no deja margen a las opciones personales. ¿Saben ustedes por qué no permito que Cien años de soledad se lleve al cine? Porque quiero respetar la inventiva del lector, su soberano derecho a imaginar la cara de la tía Úrsula o del Coronel como le venga en gana" (García Márquez, 2003: 18).

Consideraremos, a continuación, que el tema de los procesos de la *Comprensión Lectora* se puede anticipar que entran en juego niveles distintos de percepción en la literatura, que son divergentes a textos de diferente orden.

Entendamos que la *micro-estructura* es aplicable a los textos literarios puesto que todo texto debe partir por la codificación y la unión de proposiciones. Del mismo modo, la *macro-estructura* también puede ser instalada en la comprensión de textos literarios ya que, al igual que el anterior, también podemos hallar ideas principales y conectarlas en función de localizar una idea o sentido global del texto. Análogamente, la idea de *súper-estructura* se manifiesta de manera evidente en el texto literario narrativo es, en definitiva, un texto con forma de narración.

Lo complejo de comprender literatura sobreviene cuando hablamos de construir un *Modelo de Situación* con respecto al texto leído. Si pensamos que son las inferencias y el conocimiento previo los ejes fundamentales en la creación de imágenes que nos integran (individualmente) en el propio texto, engrosándolo, desde nuestras perspectivas, ¿de qué forma podremos inferir un *Modelo de Situación* respecto a un texto que es ficcionado para así realizar una *Comprensión de lectura* acabada?

Para responder la pregunta planteada se hará referencia a una dualidad, la constante intervención del diálogo lector -texto que instalaremos a continuación.

2.1 Inferir un mundo: centralidad del *diálogo lector-texto*, en la *Comprensión Lectora* de la literatura.

Como establecimos que la idea de *Modelo de Situación* en los textos literarios se hace más compleja, también sostuvimos que la centralidad de los conocimientos previos y las inferencias son claves para proporcionar información al texto apropiándose así de lo leído. Ahora hay que esclarecer cómo funcionan estos mecanismos en la lectura de obras literarias.

Lo primero que hay que identificar es que la literatura es un texto de ficción. Por tanto, será necesario comprenderlo desde esta perspectiva, es decir, que al enfrentarnos con la lectura de este tipo de textos se reorganicen nuestros mapas cognoscitivos para concebirla como un texto de ficción. Ya esclarecida esta problemática, debemos situarnos en el receptor del texto literario y su posición activa dentro del proceso de significación del mensaje.

El propio texto literario exige un lector activo, puesto que este deberá imaginar en su mente el mundo creado en el texto literario y deberá crearse la imagen mental de un narrador que no tiene referencia en lo real. Así como estas referencias son complejas, el lector deberá aportar más de sus propios conocimientos para comprender la obra literaria y engrosar la misma: "...a él (receptor) le corresponde sin duda una tarea más compleja que la que realiza en la comunicación ordinaria, en el sentido de que, puesto que son más los elementos que faltan o que no están especificados, es más lo que debe aportar" (Escandell, 206:243).

En una asección más arriesgada podríamos sostener que al ser la literatura ficción, sin referentes en lo real o más bien con referencias distintas, habría que inferir todo el texto literario, pues el lector debe reconstruir en su mente, a partir de las pistas que entrega el narrador, los lugares, objetos, personajes, tiempos, hechos etc.

A modo de ejemplo, en el libro *Amuleto* de Roberto Bolaño, la narradora, Auxilio Lacouture describe desde sus perspectivas el DF, la ciudad; distrito federal de México. Nosotros como lectores de dicha obra imaginamos la ciudad de México, ahora, esta la podemos encontrar en fotografías, videos y mapas, pero esa ciudad que aparece en los elementos mencionados no será la misma que Auxilio en su relato nos quiere dar a conocer, por tanto, debemos significar el DF como lo ve la propia protagonista.

Se realiza, por tanto, un diálogo constante y permanente entre el propio texto literario y los lectores que acceden al mismo: “La participación del lector es, pues, cognoscitiva e imaginativa: tiene que utilizar sus conocimientos y capacidades para reconstruir todo el mundo de ficción que se representa ante sus ojos; debe imaginar quien es el emisor y quien es el destinatario, cual es el contexto, cuáles son los detalles de la localización de las acciones...” (Escandell, 2006: 243)

Es así, entonces, cuando la palabra diálogo aparece como fundamental en la adquisición de la comprensión lectora, es necesario asumir que este factor determinará la significación concreta de la comprensión propiamente tal.

Pues bien, no se debe pensar el diálogo como la simple interacción entre lo que está escrito dentro de la obra literaria y lo que el lector significa de la misma, puesto que el *contexto de producción*, sumado al *contexto de recepción* y añadiendo el contexto que está inserto en el propio libro literario, y a veces incluso el *contexto del hecho histórico* presentado en el propio texto, también juegan un rol fundamental en la significación de dichas obras²⁴ “...el diálogo no significa solo la alternancia de voces, o palabras entre personas, si no que implica el encuentro y la incorporación de las voces de los otros en un espacio y en un tiempo socio-histórico determinado” (Marrero, 2007: 31). Volvamos a la obra, por ejemplo,

²⁴ Cuando se habla de contexto en la pragmática de la comunicación literaria, existe un vacío de teoría que explicita este concepto, por esto nos incorporamos a lo propuesto por Van Dijk en su texto “Pragmática de la comunicación literaria”, en el cual se define que el contexto en literatura no se comparte por los participantes del encuentro comunicativo, puesto que están alejados en términos temporales y espaciales. Por tanto, podemos considerar que en el acto de leer una obra literaria, se propone un modelo de contexto multidimensional puesto que interactúan varios contextos; el de producción de la obra literaria (contexto histórico donde el escritor creó la obra), contexto de recepción (contexto donde el lector accede a la obra literaria) y contexto de la propia obra (contexto creado por el autor de la obra literaria). Así estos contextos se integran en la significación de la obra literaria para agregar pistas nuevas con respecto a lo leído. “Las opiniones que mantienen que la teoría literaria debería centrarse exclusivamente en el «texto literario» son injustificadas e ideológicas: no sólo son importantes las *estructuras* del texto literario, sino también sus *funciones*, así como las condiciones de producción, elaboración, recepción, etc., tal como son investigadas en estudios psicológicos, sociológicos, antropológicos e históricos.” (Dijk, 1987:176). Véase también: “Algunos principios de una teoría del contexto” Teun Van Dijk. Disponible en: *ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso* 1(1), 2001, pp. 69-81.

sabemos que en *Amuleto* se narra la historia en un contexto determinado, ese es México del año 68, cuando ocurre la matanza en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Supongamos que el lector se encuentra en un país donde recientemente hubo un golpe de estado y vive hoy una dictadura, la significación que tenga ese lector para/con el texto será muy distinta a la que tenga un lector que viva en democracia, por ende podríamos suponer que el diálogo que se establece en los casos es distinto, puesto que interactúan de distinta forma ambos contextos.

Por último, podemos especificar que en el diálogo que entabla el lector con el texto literario, existe una relación mucho más individual que la que se da en textos de distinto orden, puesto que al exigir más inferencias, el lector aporta más conocimiento individual al propio relato. Por ende dos sujetos que compartan un mismo texto literario, en un mismo *contexto de recepción*, tendrán diversas maneras de comprenderlo, ya que sus experiencias son distintas, sus maneras de ver el mundo son distintas, su comprensión por tanto será diferente. Eso es lo que enriquece a la propia literatura, esa característica de poder concebirla como inacaba, infinita.

En consecuencia, y desde esta perspectiva, creemos que los estudiantes significarán y comprenderán de mejor forma la literatura latinoamericana, puesto que aquellas situaciones, contextos e historias que están insertas en este tipo de literatura, se relacionan directamente con el medio en el cual están insertos, por ende, podrán estrechar relaciones entre el propio *diálogo lector-texto* para configurar una comprensión que vaya acorde a su estar en el mundo.

2.2 Literatura latinoamericana: ausencia, presencia y falencias desde el curriculum nacional.

Este análisis está orientado a identificar la presencia, ausencia y posibles falencias de la literatura latinoamericana en el curriculum y en los planes y programas. Cabe mencionar, que los OFV y CMO de tercero medio, mantienen los lineamientos del curriculum del año 2009.

El curriculum nos presenta dos unidades a trabajar en tercero medio. Primero, tenemos toda una unidad referente al discurso argumentativo. La siguiente unidad, *La literatura como fuente de argumentos (modelos y valores) para la vida personal y social*, tiene como contenido el trabajo de la literatura desde los tópicos del viaje y el amor. Ambos tópicos se enmarcan en el trabajo con la literatura clásica y la valoración de figuras universales y míticas.

A modo de ejemplo podemos mencionar el trabajo que se realiza en los programas de estudio y el tópico del amor. Esta es tratada desde las experiencias afectivas y de cómo la literatura universal y las obras clásicas se han hecho cargo de estos temas. Esta lectura es parte de la unidad y con esto se pretende insertar y captar que, “el contacto con la creación de grandes escritores y acceder al conocimiento de obras clásicas de nuestra cultura, nos aproxima a una mejor comprensión de una experiencia fundamental en la vida de todo ser humano” (MINEDUC, 2009, 101).

La lectura como una experiencia de la vida de todo ser humano, es la que se ha intentado plasmar a lo largo de esta tesis, sin embargo el tema de crear experiencias desde la lectura de obras clásicas, tal como lo dicta el MINEDUC, es algo en lo que no estamos completamente de acuerdo.

La lectura descontextualizada de nuestro conocimiento previo y de nuestro entorno, dificultará la comprensión y el objetivo que se tiene a la hora de leer un texto. Cabe mencionar y aclarar, que el trabajo con la literatura latinoamericana no es explícito en los programas y esto podría suponer el no trabajo con esta dentro de la unidad.

Existe, en uno de los contenidos, la referencia bibliográfica que se trabajará a lo largo de la subunidad. Aquí, se mencionan las diversas expresiones literarias que se requieren trabajar para los tópicos del viaje y de amor. Entre ellas, se encuentran los sonetos, las odas, églogas, etc. También se hace referencia desde qué autores y obras se trabajarán tales expresiones. Esto no impide el trabajo con obras literarias latinoamericanas, ya que al encontrarnos frente al tópico del viaje y el amor estamos frente a un tema universal, el cual puede ser trabajado desde diversas visiones de mundo, pero, ¿por qué no trabajarlo desde autores latinoamericanos?

Los aprendizajes esperados pretenden guiar a los contenidos en pos de un aprendizaje acabado y significativo. El aprendizaje hace referencia a las identificaciones que se van realizando en la lectura de las obras de diversas épocas, es decir, que se produce el fenómeno de la inferencia. Pero el tema de las variantes en el contenido y en la forma, son procesos que se pueden inferir después de variadas lecturas del mismo tipo, reconociendo estructuras y contenidos similares. Este punto es parte de un proceso de comprensión que se puede llevar a cabo desde la lectura propiamente tal, pero no se evidencia un uso explícito de los recursos literarios latinoamericanos.

“Valoran la obra literaria como instrumento de conocimiento de la realidad general del ser humano y de sí mismo como tal, en aspectos psicológicos, sociales, étnicos, históricos, éticos y culturales” (Mineduc, 2004, 123). Este aprendizaje incluye textos que apelan a la diversidad y a la valoración de esta. Aquí se da paso a la inclusión de todo tipo de fuentes literarias, teniendo cabida considerable

y valorable a su vez, la literatura latinoamericana. Esta literatura no es excluida a la hora de mirar el curriculum y tampoco dentro de la diversidad de textos que ahí se promueven, considerando a su vez, aspectos inclusivos de la sociedad a partir de las temáticas universales que ahí se tratan. Por tanto la literatura latinoamericana no es explícita, pero tampoco totalmente marginada.

Se puede evidenciar que dentro del curriculum y en los programas de tercer medio, no existe un trabajo explícito en torno a la enseñanza de la literatura latinoamericana. Pero, en la bibliografía se encuentra un listado de obras de esta parte del continente, la que puede ser utilizada sin restricción por los docentes. Esto da paso a que tanto la unidad del tópico del viaje como la del amor puedan sustentarse en la literatura de nuestro continente, teniendo como eje central, la inclusión de la diversidad, tanto en la escuela como en la propia sociedad. Esto dependerá, finalmente, del trabajo de cada docente.

En conclusión podemos evidenciar que dentro del curriculum temas como la violencia, la tierra, el mito, etc, no se vislumbran de manera explícita en el trabajo de la literatura latinoamericana, los que por cierto son constitutivos de la identidad que nos conforma.

A partir de esta ausencia creemos que es pertinente trabajarlos desde el curriculum, precisamente desde los OFT. Proponemos hacernos cargo del tópico de la violencia desde el área del Lenguaje y Comunicación y configurar y significar los OFT que poca cabida tienen en la escuela.

3. Propuesta de trabajo de la comprensión lectora de textos de la literatura latinoamericana desde la transversalidad teniendo como eje el tema de la violencia.

Un trabajo significativo de la *Comprensión de lectura* debiese ser más propicio en un contexto determinado, puesto que así las inferencias y por ende los conocimientos previos, enriquecerían de manera más efectiva la comprensión del propio texto, por eso la literatura latinoamericana podría adquirir nuevas relevancias en torno a la comprensión en un contexto latinoamericano.

Pero, ¿cómo se podría introducir en el aula la lectura de la literatura latinoamericana, si no está nombrada explícitamente en el currículum? Es allí cuando el tema de lo transversal aparece como factor determinante, puesto que tiene que ver con lo que ya hemos mencionado, formar, a través de las habilidades y competencias, sujetos críticos que cuestionen su realidad.

Incursionaremos en primera instancia, en el trabajo de los objetivos fundamentales transversales y sus incidencias en el currículum actual, para luego finalizar con una propuesta que integre los tres ejes a los cuáles hemos hecho referencia: *Comprensión Lectora, diálogo lector-texto*, como principal elemento en la comprensión de la literatura latinoamericana y los OFT propuestos en el currículum actual.

3.1 Los OFT y sus propuestas.

El concepto de transversalidad nace, en educación, en Europa en los años ochenta, traspasándose a Latinoamérica en la década de los noventa. Este concepto se incluye en el curriculum chileno a través de los denominados Objetivos Fundamentales Transversales.

Los OFT son aquellos objetivos que cruzan los diversos ámbitos educacionales y se fundamentan en la base de que están, “distribuidos en distintos sectores de aprendizaje, que presentaban cierta unidad, tales como determinados temas, actitudes, valores, habilidades y destrezas comunes a varias asignaturas” (MINEDUC 2007:11). Es por esto que este tipo de temáticas debiesen estar presentes en cada una de los quehaceres que se suscitan en la escuela.

Los OFT se instalan en nuestro país alrededor de los años 90, la primera discusión y posicionamiento en torno a estos objetivos (1991-1996), se dio desde la tensión entre lo formativo y lo instructivo, mientras que la segunda, tuvo incidencia ya explícita en los Marco Curriculares (1996-2004) y cuya preocupación fue tratar de integrar un modalidad de cómo instalar los OFT dentro del aula. Para esto, el curriculum propone ciertos espacios donde integrarlos, principalmente en la práctica docente, en los espacios ceremoniales, en la disciplina de los establecimientos, etc.²⁵

Los OFT para educación media hacen alusión a “las finalidades generales de la educación, vale decir a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social. Estos objetivos son asumidos por el curriculum en su conjunto, adaptándose en el plano operacional a las

²⁵ Es necesario recalcar que existen OFT para los distintos niveles de aprendizaje. Se encuentran por tanto OFT para la educación básica, para la educación media y para la educación de adultos.

características del estudiante de este nivel educacional”²⁶ y se presentan en forma de cinco ámbitos: *Crecimiento y autoafirmación personal, Formación ética, Desarrollo del pensamiento, La persona y su entorno y por último, el Área de la informática.*²⁷

²⁶ Decreto supremo de educación, nº 220.1998, disponible en: http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_apoyo_establecimientos/200511101839230.MarcoCurriculardeEducMedia.pdf

²⁷a) *Ámbito del crecimiento y la autoafirmación personal, según marco curricular: “El crecimiento y la autoafirmación personal son objetivos del conjunto de la experiencia formativa que la Educación Media debe ofrecer a sus estudiantes: esto es, estimular los rasgos y cualidades que conformen y afirmen su identidad personal, el sentido de pertenecer y participar en grupos de diversa índole y su disposición al servicio a otros en la comunidad; favorecer el autoconocimiento, el desarrollo de la propia afectividad y el equilibrio emocional; profundizar en el sentido y valor del amor y de la amistad; desarrollar y reforzar la capacidad de formular proyectos de vida familiares, sociales, laborales, educacionales, que les ayuden a valer por sí mismos y a estimular su interés por una educación permanente”*

Desde lo anterior se entiende que las instituciones educativas tienen como, uno de tantos, propósitos, hacer de los estudiantes seres capaces de desenvolverse dentro del mundo actual. Por tanto, el estudiante debe saber enfrentarse a su exterior con las herramientas adquiridas dentro de la institución, desde su formación como persona para integrarse dentro de la comunidad tanto en el presente como en el futuro.

b) *Ámbito desarrollo del pensamiento, según marco curricular: “Respecto al desarrollo del pensamiento, se busca que los alumnos y las alumnas desarrollen y profundicen las habilidades intelectuales de orden superior relacionadas con la clarificación, evaluación y generación de ideas; que progresen en su habilidad de experimentar y aprender a aprender; que desarrollen la capacidad de predecir, estimar y ponderar los resultados de las propias acciones en la solución de problemas; y que ejerciten y aprecien disposiciones de concentración, perseverancia y rigurosidad en su trabajo.*

Si el estudiante es formado para integrarse de la mejor forma a una comunidad específica, se puede comprender desde el punto anterior, que la institución educativa debe contribuir a que los jóvenes puedan enriquecerse de estrategias para consagrarse en dicha comunidad y por tanto también en el mundo, así podrán fortalecerse y formarse como sujetos críticos.

c) *Ámbito formación ética, según marco curricular: “En el plano de la formación ética se busca que los alumnos y alumnas afiancen su capacidad y voluntad para autorregular su conducta y autonomía en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el bien común, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.*

Por último, la formación ética de los estudiantes se ha vuelto necesaria para que ellos puedan contribuir de la mejor forma a esa comunidad a la que pertenecen. No basta con integrarse, mantenerse en una comunidad, sino también se debe contribuir a mejorar ciertos aspectos que la conforman, tanto a ella como

Es necesario, por otra parte, esclarecer, y de manera vinculante, que los OFT hacen referencia continuamente a que los estudiantes puedan construirse como sujetos autónomos a partir de su propia identidad.

Esto tiene que ver, por cierto, con la temática del contexto de los propios estudiantes, por tanto, además de trabajar con temáticas sociales que sirven para que los estudiantes se conformen como seres autónomos, al trabajar con los OFT, se está realizando un aporte sustancial al propio proceso de comprensión lectora a partir del contexto del estudiante. Esta es una forma de trabajar temáticas que están insertas de forma continua en su formación académica y que, además de ser vinculantes con el contexto y la cotidianeidad de los estudiantes son parte de las temáticas evidenciadas en la literatura latinoamericana.

Los temas propuestos en los OFT tienen directa relación con el diario vivir de los sujetos que se están educando en la escuela. El tema del respeto, de la correcta convivencia, de pensar la realidad desde perspectivas propias, se relacionan directamente con el aporte que estos puedan realizar a un texto que proporcione estas temáticas, puesto que al ser cotidianas, ellos podrán realizar un aporte mucho más significativo al *diálogo lector-texto* cuando se enfrenten a la lectura.

Así, nuestro trabajo queda doblemente vinculado con el tema del contexto para la comprensión de lectura significativa y, por tanto, el aporte que hace el lector al

a las personas que la componen, y por tanto a su vez, deben contribuir a la sociedad en la cual están inmersos, aportando desde sus posibilidades, experiencias, habilidades y aptitudes, nuevas formas de considerar lo que se evidencia en el mundo contemporáneo.

Estos tres ámbitos constituyen lo que son los OFT, a nivel nacional. Por tanto, nuestra pregunta es, ¿si los Objetivos Fundamentales Transversales, son ciertamente transversales, porqué quedan relegados solo a espacios ceremoniales o espacios para la reflexión como consejo de curso y orientación? ¿No sería más provechoso integrarlos dentro de las propias disciplinas y formaciones específicas de los estudiantes, lo que no se hace hoy en día? Nuestra propuesta, por tanto, tratará de dar un nuevo eje a lo transversal dentro de la disciplina Lenguaje y Comunicación, integrando los OFT, a partir del trabajo de la *Comprensión Lectora* de la literatura latinoamericana.

diálogo en primera instancia, desde la literatura latinoamericana como una forma de tratar temáticas sociales insertas en los OFT y, por otra parte, desde los propios OFT como parte sustancial de la realidad social de los propios estudiantes.

Luego de la revisión y el diálogo establecido en los apartados anteriores con respecto a temas como la *Comprensión Lectora*, los OFT, el diálogo que se establece entre el lector y el texto y la literatura latinoamericana, se presenta una propuesta didáctica que integra de manera conexa los conceptos mencionados.

3.2 Comprensión de textos literarios latinoamericanos teniendo como eje la reflexión en torno a la violencia.

Tener la habilidad de comprender textos es una herramienta fundamental e invaluable para conseguir una formación humana íntegra. Tener la capacidad de hacer un texto propio será trascendental para formarnos una opinión con respecto a lo que ocurre a nuestro alrededor y desde aquello crearnos una imagen de mundo y una identidad que vaya acorde a nuestras propias experiencias y expectativas de vida. Así, una formación que se geste en la comprensión lectora de textos literarios permitirá al estudiante desarrollar capacidades valorativas con respecto al mundo actual, permitiéndole realizar cambios substanciales en la propia sociedad “Desde esta perspectiva, se hace necesaria una educación humanista que asuma al educando bajo la compleja naturaleza del ser y la vida. Una pedagogía humanista que abra expectativas, promueva conciencia y horizontes de las ilimitadas posibilidades que tiene el educando de crecimiento y realización como seres afectivos, libres, creativos y reflexivos, conducentes a un sentido de pertenencia valorativo consigo mismo y con el mundo” (Rojas, 2007: 175)

Hay que mencionar que la literatura es apertura de mundo, la puerta a la imaginación. Si es, por cierto, más cercana a nuestra historia como lo es la literatura latinoamericana, enriquece el espíritu y trastoca al ser humano en todas sus dimensiones.

Existen por otro lado, valores transversales que forman parte inseparable del aula de clases, la convivencia escolar, por ejemplo, teniendo presente el respeto hacia la diversidad y hacia los pares, es justamente lo que hará del espacio escolar un ambiente propicio para una enseñanza significativa.

Por tanto, nuestra propuesta está centrada en que los estudiantes puedan comprender textos literarios latinoamericanos a partir de sus propias experiencias y conocimientos, utilizando el *diálogo lector-texto* en la formación de dicha habilidad, pero teniendo en consideración la idea de *meta-cognición* con la firme creencia, de que cuando los estudiantes se hacen concientes del propio proceso, este queda mucho más arraigado en los sistemas cognitivos, facilitando así, la comprensión misma.

Para poder realizar esta propuesta traducida en un proyecto que tenga cabida en el currículum actual, integramos la idea de la transversalidad, puesto que allí podemos encontrar valores y conceptos que pueden ser identificados como tópicos en la literatura latinoamericana y porque los propios OFT tienen relación directa con el contexto social particular de los estudiantes, además de ser ejemplo de la cotidianidad que viven los sujetos en la escuela.

El tópico que trabajaremos como ejemplo en esta unidad didáctica, será el tema de la violencia, puesto que ha sido un tema que ha acompañado a nuestro continente desde antaño; un continente que desde sus inicios fue golpeado con violencia producto de la invasión española, que ha pasado por diversos golpes de estado, que ha tenido episodios graves de violación a los derechos humanos y que últimamente ha estado en boga gracias a los constantes abusos cometidos tanto por las fuerzas policiales y por los estudiantes “encapuchados” , como también el caso Zamudio y las corrientes constantes de femicidio.

Por otra parte, porque es un tema que aparece implícita pero recurrentemente en los OFT, cuando se habla de respeto hacia los pares, cuando se hace referencia a una buena convivencia escolar, cuando trastoca el tema de aceptar la diversidad de pensamiento, pero por sobre todo, cuando integra la idea de identidad, puesto que de alguna u otra forma Latinoamérica es un continente cuya identidad se ha configurado bajo la óptica de lo violento “Mostrar como la violencia ha creado una cosmovisión que no se encuentra en ningún otro lugar; cómo el hombre americano ha enfrentado el problema de su muerte y su libertad, y cómo, derrotado o vencedor, ha sabido buscar en la violencia su ser más íntimo su vínculo ambiguo o inmediato con los demás” (Dorfman, 1970:9). Tal como se pronuncia en la cita, la violencia es uno de los ejes que configuran el pensamiento con respecto al mundo latinoamericano contemporáneo y que por tanto, está presente en las instituciones sociales y la escuela, y además, porque es parte intrínseca de la literatura y es en ella donde se puede develar este poderoso enigma primigenio que ha acompañado al continente desde que abrió los ojos al extranjero.

Al comprender este fenómeno, al reflexionarlo, al discutirlo, y al pensarlo como parte nuestra, encontraremos el camino para reformular nuestras prácticas, y así aportar desde las concepciones de mundo propias, a un sentir colectivo que se articule en un cambio sustancial para afrontar las problemáticas coetáneas que siguen emergiendo cuando se hace presente el tema de la violencia. “El personaje latinoamericano está condenado a la violencia, pero al mismo tiempo importa esa entrega *personal*, esa visión desde adentro, como si al comprender un poco esa decisión, ese destino individual, se estuviera clarificando el problema mismo, superando la violencia parcialmente al desentrañar el temblor vivo de algún ser latinoamericano, cuya ficción es carne y hueso” (Dorfman, 1970: 37)

El texto transversal desde el cual se trabajará el tema de la reflexión de la violencia será *Amuleto* del autor chileno Roberto Bolaño, a continuación una entrada del dicho texto a partir del tema de violencia.

3.2.1 Justificación literaria: El texto *Amuleto* como obra que permite la reflexión con respecto al tema de Violencia en Latinoamérica.

Roberto Bolaño, escritor y poeta chileno nacido en Santiago, el 28 de abril de 1953. Fallece, debido a una insuficiencia hepática, en Barcelona, el 15 de julio de 2003. Autor de una gran cantidad de novelas y algunos poemas, los cuales son editados en varios países del mundo y, además, traducidos a varios idiomas, lo convierten en un autor universal. Entre los títulos más destacados se encuentran *los Detectives Salvajes* (1998), *2666* (2005) y *Amuleto* (1999).

Bolaño tuvo una vida bastante agitada debido a su relación con la literatura y la política. Hombre de izquierda que se radicó con su familia en México donde decidió incorporarse al mundo de la literatura a través de la creación de textos literarios poéticos. Pero sus grandes reconocimientos fueron debido a su portentosa narrativa, en la cual representa parte de su vida y su incesante gusto por lo literario.

Uno de los criterios para seleccionar la novela de Bolaño *Amuleto*, como ya se aludió brevemente está en la relación existente entre contexto y su propia obra y que el escritor utiliza como estructura central por donde se mueven los argumentos. Es decir, en algunas de sus novelas encontramos rasgos distintivos que hacen referencia a acontecimientos importantes de su vida. Aquellos los utiliza estéticamente mezclándolo con su gusto por la literatura universal, aludiendo en más de una ocasión a la literatura latinoamericana, sus autores y su continente de origen.

Desarticulando este rasgo interesante que se puede interpretar de sus obras, cabe mencionar que ellas tienen directa relación con referencias en lo real²⁸, es decir, a un contexto histórico o hecho específico en un tiempo determinado. Y eso es lo que hace que *Amuleto* de cuenta de perspectivas que tienen más consistencia en un espacio concreto y no sea tan lejano al que están insertos los estudiantes, que, por supuesto, son los que disfrutarán al comprender desde sus perspectivas aquella literatura de manera más cercana. Eso, posiblemente, repercutirá en cómo los jóvenes pueden comprender significativamente un texto literario que se les presenta más familiar. Por lo tanto, creemos que la obra seleccionada es pertinente para trabajar diversas perspectivas que aportan a la reflexión, puesto que enriquecerá el *diálogo lector-texto* a partir del contexto y de la temática escogida, la violencia.

Amuleto, retrata el tema de la violencia en Latinoamérica. Esta condición, queda representada en esas letras, es por esto que nos proporcionan el material necesario que el estudiante necesita para comprender el entorno social en el que se desenvuelve y el cual podrá significar aún más, cuando termine su proceso educativo.

La violencia y los distintos tipos de ella, se proponen como conceptos, recurrentes en esta sociedad actual, por ende se pueden asociar a los OFT que se trabajan el Marco Curricular.

Los cinco tipos de violencia que señalamos en nuestro trabajo: *violencia entre pares, violencia social, violencia política, violencia de género y violencia étnica*, son las que forman parte importante de nuestro trabajo y las que en el texto de Bolaño están presentes. Cada una de ellas está representada por distintas

²⁸ Hay que insistir en la idea de que existe una distinta referencia en lo real con respecto a los lugares que Bolaño menciona en sus obras. Puesto que, si bien podemos encontrar estos lugares en el mapa latinoamericano, no es un absoluto que todos los estudiantes significarán lo mismo de dicho lugar. Esta constante de Bolaño de nombrar lugares que efectivamente son espacios reales, solo se considera como una forma de acercamiento más significativa a la lectura.

situaciones en la obra. Si quisiéramos darle relevancia a alguna de ellas, la violencia política es la que se manifiesta con mayor intensidad, puesto que forma parte del hecho histórico en el cual está basada la novela, el movimiento estudiantil (1968) compuesto por estudiantes, profesores y amas de llaves que luego fueron dispersados y asesinados por el gobierno mexicano. Esta situación pasó a denominarse, unos años más tarde, como la matanza de la Plaza de las Tres Culturas de Tlatelolco. Bolaño representa (aquel hecho) a través de la voz de una mujer que queda encerrada en el baño de la UNAM cuando los militares se proponen a desalojar aquel lugar en el momento de dicha matanza. Desde ese sitio y mediante la memoria de ese personaje, es donde emerge la obra en su totalidad.

Aquel hecho verídico Bolaño lo ficciona a tal punto que lo convierte en literatura, aquella que, de alguna manera, funciona como denuncia. En términos literarios, Auxilio Lacouture protagonista y narradora de la obra, está en aquel baño público, pero en un momento se percata de que los militares ingresan al recinto institucional torturando y asesinando a las personas que se encuentran ahí, así que ella decide quedarse para evitar que también la torturen o la maten. “Ay, me da risa recordarlo. ¡Me dan ganas de llorar! ¿Estoy llorando? Yo lo vi todo y al mismo tiempo yo no vi nada. ¿Se entiende lo que quiero decir? Yo soy la madre de todos los poetas y no permití (o el destino no permitió) que la pesadilla me desmontara. Las lágrimas ahora corren por mis mejillas estragadas. Yo estaba en la Facultad aquel 18 de septiembre cuando el ejército violó la autonomía y entró en el campus a detener o a matar a todo el mundo. No. En la Universidad no hubo muchos muertos. Fue en Tlatelolco. ¡Ese nombre que quede en nuestra memoria para siempre! Pero yo estaba en la Facultad cuando el ejército y los granaderos entraron y arrearon con toda la gente. Cosa más increíble”. (Bolaño, 1999: 19).

Pasa en ese lugar 12 largos días provocando en ella una suerte de esquizofrenia por estar encerrada mucho tiempo. Esa locura que muestra Auxilio se refleja principalmente en sus pensamientos, en el discurso narrativo que instala para

representar las historias. Ese discurso se presenta de dicha forma ya que existe un hecho vital, una acción en donde la violencia se manifiesta.

De alguna manera esa locura que se refleja en ella a través del lenguaje, es producto de la violencia que está inmersa en la obra. Digamos que el concepto violencia no está explícito, además ella en ningún momento es violentada físicamente, solo de forma psicológica. Es decir, el hecho de que los militares ingresan a la Universidad evidencia un tipo de violencia explícita. Ese acto de percibir tal violencia psicológica la obliga a auto-encerrarse en aquel baño, por ende auto-anularse, salirse del mundo, por tanto, se ve retratada en su propio pensamiento que la violencia ha sido ejercida “se muestra el drama de una conciencia colectiva cuya violencia estalla interiormente donde la energía se gasta en reprimir la libertad, donde la violencia es un lento desangramiento interior” (Dorfman 1970:33)

Esa violencia que provoca que su mente se perturbe es la responsable de que en el relato se entrelacen otras historias, en otros tiempos y espacios. Y no tan solo eso, sino también, personajes nuevos, que de alguna manera van configurando la historia personal de aquel sujeto violentado y que funciona como suerte de autobiografía, eso sí, anterior al encierro propiamente tal. Hay que mencionar que en aquellas historias existe violencia tanto física como psicológica, la diferencia es que los personajes principales solo reciben la violencia de forma implícita, la cual se ve evidenciada a través del miedo. Esto tiene directa relación con la supervivencia y la auto-defensa que se presentan no como agresión si no como una auto-segregación a partir del hecho violento.

Auxilio relata sus sentimientos y percepciones en un estado de encierro, por ejemplo, se fija en un aspecto de su físico en particular: su dentadura, sus cuatro dientes que han desaparecido. Este pensamiento se traslada al episodio cuatro donde a partir de dicha percepción rememora un episodio pasado, conoció a un tal Arturo Belano cuando era aun un jovencito, pero una promesa para la literatura

latinoamericana, y fue el único que no la juzgó porque se tapaba la boca con la mano para hablar. Desde esta evocación va configurando un espacio en el cual los poetas, bohemios, intelectuales mexicanos, transitan, es decir, desde su recuerdo configura la identidad colectiva de un grupo en cierto período, reivindica sus prácticas, informa acerca de sus intereses y sueños, pero también relata sus histerias, sus identidades desvalidas, sus episodios violentos, sus ideas revolucionarias sociales. Por ende, también Auxilio, a través de su relato, da cuenta de las vicisitudes que un grupo prejuizado, discriminado, que se propone como reivindicación de lo marginal contraponiéndose así a la cultura social oficial.

En el último capítulo de la obra queda claro que lo sucedido es un crimen atroz, un suceso tétrico, en el cuál la temática del terror y el espanto, son elementos que dan paso a la creación de una denuncia, pero más que nada, a una resignificación particular desde la evocación de dicho suceso en pos de la prevención, para el “nunca más” y que lo olvidado no se vuelva a olvidar. Ahora está el discurso de la memoria escrito, plausible, por ende se significa como elemento de la prevención y del aprendizaje histórico.

La violencia también debe poseer esa doble articulación, ese aprendizaje, que desde esa historia del espanto, desde ese crimen atroz, desde esa violencia ejercida de forma tan drástica (tratada de manera sutil pero no inocente por el autor), se configure como parte de la identidad latinoamericana.

Entonces que desde la mirada del espanto, del shock, de la propia violencia, sea desde donde se pueda configurar la esperanza, que ese “nunca más” derivado de la experiencia personal contada por Lacouture se vuelva un sentir colectivo, que desde la literatura de la frustración de Bolaño se pueda concluir que a pesar de toda la violencia arraigada en la identidad americana, aún existe la poesía como esperanza, la escritura como esperanza, la imaginación y la fortaleza como esperanza y que esas esperanzas sigan siendo los amuletos de América Latina.

I. **METODOLOGÍA.**

Considerando el objetivo general y los objetivos específicos planteados, se elaborará una propuesta de intervención didáctica centrada en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura para el nivel tercero medio, coherentes con los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV), los aprendizajes esperados del Programa de Estudio y los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) del currículum nacional vigente.

Asimismo, se trabajará desde el enfoque pedagógico cognitivo-constructivista y considerando los principios de la Evaluación para el Aprendizaje. Congruentemente en la propuesta se evidenciará el trabajo transversal asumido por la disciplina de lenguaje y comunicación. Así se abrirá paso a un trabajo significativo y coherente con la enseñanza que propone el MINEDUC, que, según nuestra indagación y experiencia, no es trabajada en las escuelas.

La propuesta está dirigida a estudiantes de tercer año medio, de colegios en los cuales no se realiza un trabajo importante en base a los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), más bien dan mayor énfasis solo a la preparación de pruebas estandarizadas.

Nuestro proyecto está enfocado no tan solo a liceos científicos humanistas, sino también a técnicos profesional, en donde se privilegia el desarrollo instruccional de los estudiantes. La idea es que el proyecto tenga cabida en todo tipo de institución educativa.

El tiempo de aplicación de la propuesta es de 32 horas pedagógicas, puesto que se considera que es un tiempo suficiente para desarrollar el tema de violencia desde la transversalidad propuesta en el currículum nacional y desde temas literarios, principalmente. Lo anterior, no implica que el tema llegue a agotarse dentro de este plazo. Además se propone un manual para el estudiante el cual

cuenta con la planificación clase a clase y con el material necesario para el desarrollo de estas. Para finalizar este manual del estudiante, consta de un solucionario dirigido al docente. Este solucionario da las pistas y muestra el camino que se pensó y consideró a la hora de crear y formular el manual.

II. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Planificación general.

Curso:	Nº Horas:	Nº sesiones:
Eje central: Comprensión	Tema del proyecto: Violencia y literatura.	16 de dos horas pedagógicas.
REFERENCIA CURRICULAR		
Objetivos Fundamentales Verticales (OFV).	-Leer comprensivamente, (obras literarias significativas), interpretando y reinterpretando los sentidos globales de los textos, a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción.	
Contenidos Mínimos Obligatorias (CMO).	-Reflexión e interpretación de las diversas imágenes de mundo y elementos constitutivos básicos de las obras literarias, tales como: narrador, hablante, tiempo, espacio, elementos simbólicos, para la comprensión de su sentido global y su vinculación con el contexto sociocultural de su producción. -Reflexión valórica sobre la capacidad de la literatura de crear múltiples mundos posibles y el valor de ella para el conocimiento y comprensión de la diversidad humana, así como de la permanencia de valores estéticos y universales.	
Objetivo Fundamental Transversal (OFT).	-Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del conocimiento de la persona - Capacidad de conocer la realidad.	
Nivel del Mapa de Progreso de Lectura.	Nivel 6.	
Proceso de evaluación. (describir)	Evaluación diagnóstica: Esta evaluación es realizada en la primera clase, en donde se medirá el manejo de los estudiantes en torno a la inferencia, conocimiento previo y contexto.	
	Evaluación de proceso: Esta se llevará a cabo mediante auto, co-evaluación y la evaluación de las reflexiones que vayan realizando los estudiantes ya sea de manera escrita u oral. Estos criterios se establecen a continuación y van de excelente, logrado, medianamente logrado y no logrado.	
	Evaluación final: Elaboración de un Ensayo teniendo como referencia la novela <i>Amuleto</i> de Roberto Bolaño (1999).	

Criterios para la Unidad de Comprensión lectora a través de la violencia.

Estos criterios permitirán al profesor evaluar el proceso.

Excelente: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten construir variadas visiones de mundo, en torno al tema de la violencia.

Interpreta y re-interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Se plantea objetivos personales que guían su proceso de lectura. Evalúa críticamente la validez de los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos.

Logrado: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten construir variadas visiones de mundo, en torno al tema de la violencia.

Interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias e información del contexto sociocultural de su producción. Evalúa los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos comparándolos con su postura.

Medianamente Logrado: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana visualizando diversos conceptos en torno al tema de la violencia.

Interpreta el sentido global del texto a partir de la información del contexto sociocultural de su producción. Opina acerca de los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos integrando sus conocimientos específicos sobre el tema.

No logrado: lee textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten identificar conceptos en torno al tema de la violencia. Identifica los sentidos globales del texto. Opina en torno a la violencia presentes en los textos apoyándose en información explícita e implícita.

Planificación clase a clase.

Sesión 1: ¿De dónde vengo? ¿Quién soy?	
Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes tomarán conciencia de la importancia de los conocimientos previos y el contexto para inferir y en consecuencia comprender un texto.
Inicio	Desarrollo de las preguntas ¿De dónde vengo?, ¿Quién soy? Este trabajo se desarrollará de manera individual. Cada estudiante responde las preguntas en su cuaderno, para dar paso al desarrollo de la guía. El profesor también debe responder a estas dos preguntas de modo que al finalizar se puedan socializar las respuestas.
Desarrollo	Desarrollo y aplicación de la guía. El profesor debe ir monitoreando y resolviendo preguntas en el desarrollo de esta.
Cierre	A partir del desarrollo de las preguntas de reflexión presentes en la guía y las preguntas de la introducción de la clase, se abre el diálogo para concretizar la toma de conciencia de lo que es: conocimiento previo, contexto e inferencia.

Material de la Clase:

Guía 1:

Nombre: _____

Curso: _____

- Observa las imágenes y responde las preguntas:

Imagen 1



Imagen 2



Pregunta: ¿Cuál de estos bailes reconoces? ¿Cuál es su nombre?

Imagen 1



Imagen 2



Pregunta: ¿De cuál de estos platos podrías explicar su preparación? Señálala a continuación.

Imagen 1



Imagen 2



Pregunta: ¿Cuál de estos dibujos animado viste en tu infancia?

Preguntas de Reflexión:

A partir del análisis de la canción de Manuel García, infiere los siguientes conceptos, adjudicándoles una definición:

- *Provinciano:*
- *Mapocho:*
- *Mi población:*

Ahora responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta tus experiencias previas.

1. ¿Con cuál de las imágenes que se muestran al comienzo te sientes más identificado? Nómbralas.

2. De los elementos que pudiste identificar con éxito en la guía, ¿Cuáles crees tú, que son los factores que te ayudaron a identificarlos? Guíate con ejemplos de la vida cotidiana para complementar tu respuesta.

3. Relaciona alguna de las imágenes o canción que identificas en la guía con alguna experiencia de tu vida.

En Conclusión... Siempre debes recordar que al leer estás:		
INFIRIENDO	APORTANDO CONOCIMIENTO PREVIO	TENIENDO EN PRESENTE EL CONTEXTO
Es el ejercicio que hace el lector cuando lee para poder agregar la información que le falta al texto y así significarlo.	Es el conjunto de saberes que adquieres a lo largo de tu vida y que se activan al momento de la lectura a través de la inferencia.	Es un espacio que puede ser ficticio, real o histórico en donde suceden distintos hechos que configura la lectura.



Ya ha terminado la primera sesión. Ahora debes saber qué aprenderás dentro de las 15 sesiones que vienen.

- a) Aprenderás a inferir: Este concepto es de suma importancia dentro de la comprensión de un texto. Es un aprendizaje que se torna más complicado a la hora de identificarlo y ponerlo en práctica, pero verás que dentro de la sesión que terminaste lo pudiste incorporar exitosamente.
- b) Activarás conocimiento previo: Este conocimiento está incorporado en tus aprendizajes. Estos conocimientos los has adquirido durante toda tu etapa escolar y tu vida. Este concepto también es muy importante en la comprensión de un texto.
- c) Considerarás e incorporarás contexto: Este concepto está determinado por el entorno en el cual tú estás inmerso. Pero recuerda que contexto es aquello que configura, a su vez, el texto que lees. Esta categoría la debes tener siempre presente a la hora de leer y verás como tu lectura adquiere significancia y entendimiento por tu parte.
- d) También aprenderás muchas cosas de tu continente. Leerás una serie de textos literarios que te permitirán adentrarte en la conformación de la historia latinoamericana.

¡Ahora te toca a ti trabajar y tener en cuenta estos conceptos!

Sesión 2 “Identidad, literatura y violencia” (eje visual)

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes comprenderán que el concepto de “violencia” puede ser considerado como parte constitutiva de la historia latinoamericana y por tanto eje fundamental en la construcción de obras literarias del continente.
Inicio	Reproducción del video “La abuela grillo” http://www.youtube.com/watch?v=AXz4XPuB_BM
Desarrollo	Debate acerca de la metáfora que representa el cortometraje (preguntas guiadas)
Cierre	Una vez finalizado el debate, los estudiantes deberán escribir en su cuaderno una reflexión en torno a lo conversado, guiándose desde la pregunta: ¿Crees que la violencia es parte constitutiva en la conformación de la historia latinoamericana?

Material para la clase:

Instrucciones: A continuación tu profesor te presentará el cortometraje “La abuela Grillo” (duración del video: 12 min, 42 seg.). Cuando estés viendo el cortometraje interactúa con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entienden del video?
2. ¿Qué representa la imagen de la abuela?
3. ¿Cómo se presentan los personajes que rodean a la abuela grillo?
4. A partir de la violencia y explotación vislumbradas en el cortometraje y teniendo en consideración las injusticias sociales que vive el continente, ¿Quién sería la abuela grillo hoy en día?
5. Por lo tanto, la abuela grillo ¿representa la imagen del continente latinoamericano desde el punto de vista de la violencia?
6. ¿Qué similitudes poseen la abuela grillo y Latinoamérica?

Una vez realizada tu propia reflexión, debate con tus compañeros con la ayuda de tu profesor. Él será el moderador.



Sesión 3: “Identidad, literatura y violencia” (eje textual)

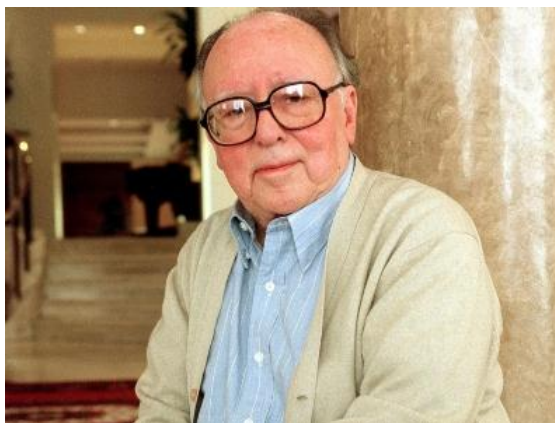
Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes comprenderán que el concepto de “violencia” puede ser parte de la historia latinoamericana y por tanto eje fundamental en la construcción de obras literarias del continente.
Inicio	La clase se iniciará con la exposición de las reflexiones escritas en la clase anterior.
Desarrollo	Una vez expuestas todas las reflexiones se dará inicio a la lectura del texto “El eclipse” del autor Augusto Monterroso, incluido en la guía número 2. Una vez leído el texto y contextualizado, por parte del profesor, los estudiantes desarrollarán una guía en donde se comparará la invasión al pueblo indígena de América y la invasión a Pandora, película Avatar, con el fin de comprender de manera acabada la lectura y el tema de la violencia que conlleva la invasión.
Cierre	Desarrollo y sistematización de las respuestas realizadas en la guía.

Material de la clase:

Ficha de contextualización:

A continuación se presentan datos del autor y de la lectura que llevarás a cabo en la guía número 2. Es importante que lo leas y pongas atención ya que es de gran ayuda en la lectura y en el conocimiento extra que debes poseer.

Augusto Monterroso



Nace el 21 de diciembre de 1921 en Tegucigalpa, capital de Honduras. Sin embargo, a los 15 años su familia se estableció en Guatemala y desde 1944 fijó su residencia en México, al que se trasladó por motivos políticos.

Monterroso es ensayista y narrador, condiciones que le llevaron a recibir el premio Magda Donato en 1970. En 1988 le fue entregada la condecoración del Águila Azteca. En 2000 le fue concedido el Premio Príncipe de Asturias de las Letras en reconocimiento a toda su carrera.

El eclipse es publicado en 1952 junto con *El concierto*, ambos son breves cuentos que nacen en México. Estas dos narraciones son el punto de inicio del oficio de escritor que va configurando a Augusto Monterroso. Durante este mismo año, Monterroso viaja a Bolivia, en donde es nombrado cónsul. Aquí permanece hasta cuando es derrocado Jacobo Arbenz²⁹, con intervención de Norteamérica. Este hecho conlleva a la renuncia del escritor y se traslada a Santiago de Chile, en donde publica *Míster Taylor*, narración que ironiza las intervenciones norteamericanas en el país andino.

Augusto Monterroso fallece el 7 de Febrero del 2003.

²⁹ Electo democráticamente, fue derrocado por el Golpe de Estado en Guatemala de 1954 orquestado por la CIA de los Estados Unidos, que lo sustituyó por una junta de gobierno militar. Era la primera intervención de este tipo por los Estados Unidos en América Latina.

Guía 2:

Nombre: _____

Curso: _____

Lee el siguiente texto:

El Eclipse, Augusto Monterroso.

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

FIN.

A continuación verás el trailer de la película *Avatar*:

Avatar, James Cameron: Una película sobre la invasión.



TRAILER: <http://www.youtube.com/watch?v=UrdfmhYRfs>
(Duración del video: 3 min, 26 seg.)

Responde las siguientes preguntas:

Antes de responder:

¿Sabías qué?

Latinoamérica fue un continente que se vio azotado por las invasiones provenientes desde Europa. Estas invasiones buscaban los recursos naturales de los pueblos nativos. Los europeos ejercían poder y comenzaron a crear sus gobiernos. Estos tenían una configuración jerárquica y una organización interna.

1. ¿Qué significa para ti una invasión?.

2. ¿Cuál es la relación que existe entre el cuento, la invasión española a nuestro continente y la invasión que se plasma en la película a Pandora?

3. ¿Por qué crees que Fray Bartolomé Arrazolá se sintió confiado luego de explicarle a los indígenas que: " puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura".

4.¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de Fray Bartolomé Arrazolá?.

5.¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de los indígenas?.

Sesión 4: La violencia y sus tipos

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes comprenderán qué es violencia y qué es lo que la constituye. Además, conocerán los diversos tipos de violencia que se trabajarán en la unidad: violencia de género, violencia étnica, violencia social, violencia entre pares y violencia política.
Inicio	Mencionar los distintos tipos de violencia a través del material utilizado, las discusiones y los ejemplos de las clases anteriores. De esta manera se constituirá las definiciones de los tipos de violencia. Todo esto en apoyo con un power point.
Desarrollo	Considerando las definiciones construidas de los tipos de violencia se ejemplificarán estas con obras literarias específicas que las tengan como eje central.
Cierre	Se menciona y presenta “Amuleto” de Roberto Bolaño. Como la obra que contiene todos los tipos de violencia que se trabajarán. Esta clase termina con el tema de identidad es por esto que se les hará entrega de la primera pauta de auto-evaluación a los estudiantes.

Material de la Clase:


A continuación tu profesor te presentará un power point en donde se plasman los cinco tipos de violencia que se trabajarán a lo largo de la unidad.

Qué es violencia

Es el tipo de interacción humana que se manifiesta en aquellas conductas o situaciones que, de forma deliberada, provocan, o amenazan con hacerlo, un daño o sometimientto grave (físico, sexual o psicológico) a un individuo o una colectividad.


Características implicadas en el término:

- Debe existir un violentador y un violentado
- La violencia implica un daño a otro
- El daño puede ser sostenido o duradero
- Es un comportamiento deliberado que puede ser físico y/o psicológico.
- Existen diversos tipos de manifestaciones violentas.



Tipos de violencia a trabajar en la unidad:

- **Violencia de género:** se configura mediante todas las formas violentas que se ejerce el hombre sobre la mujer producto del rol que la sociedad creó como el más fuerte. Este tipo de violencia se manifiesta a través de: la violencia sexual, el tráfico de mujeres, la explotación sexual, la mutilación genital, etc. Lo anterior es independiente al tipo de relaciones interpersonales que mantengan agresor y víctima, que pueden ser de tipo sentimental, laboral, familiar, o inexistentes. (<http://www.youtube.com/watch?v=WLfzDvtfJGg>)
- **Violencia política:** es el medio común usado por los pueblos y gobiernos de todo el mundo para lograr objetivos políticos. En el contexto nacional las instituciones gubernamentales ejercen violencia hacia las personas. Por lo general suelen calificarse, por parte del poder constituido en legitimidad las acciones de las personas como delito de asalto o vandalismos, pero sus fines (suponiendo que haya fines) son políticos, aunque sus medios sean violentos. De esa manera se justifica el uso de la violencia.



- Violencia social: es la que abarca una amplia variedad de conceptos referentes a la violencia, tales como la intrafamiliar, la de los medios de comunicación de masas y la sexual (y también los que acá se han propuesto), dentro de los cuales se manifiesta y concreta este fenómeno. Por ejemplo: las dictaduras donde se violenta a las masas, las constantes represiones (actuales) productos de las demandas sociales, etc.
- Violencia étnica: se manifiesta al momento de discriminar a los pueblos indígenas originarios excluyéndolos para que sus comunidades no se desarrollen. También se representa mediante la imposición de un idioma sobre el propio (el español sobre el aimará, por ejemplo). La discriminación por el uso de los trajes indígenas, la imposición de una religión y la satanización de su religión y creencias; son algunas de las formas en que se aplica este tipo de violencia, que deviene desde la invasión, hasta nuestros días.



- Violencia entre pares: este tipo de violencia se constituye desde otras formas de manifestaciones violentas, estas son: la violencia intrafamiliar, violencia cotidiana (violencia que se refleja en las cosas que uno hace diariamente) y violencia social.



Presentación de la novela que se analizará a lo largo de la unidad.

“Amuleto” (1999) Roberto Bolaño (1953-2003)

- Escritor y poeta chileno, más novelista que poeta (su gran frustración, a juicio propio), siempre quiso ser poeta, pero se dedicó a escribir magníficamente narrativa y por ello sus grandes críticas.
- Autor de más de una veintena de libros, entre los cuales destacan sus novelas más conocidas y por eso representativas: *Los detectives salvajes*, editada en 1998 y su póstuma *2666* (y, por supuesto, “Amuleto” novela que leeremos en esta unidad).



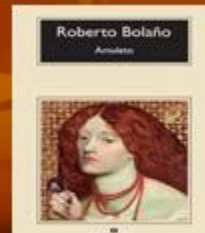
“Amuleto”



- La Novela esta dividida en catorce capítulos, los que giran en torno a la figura femenina de la exiliada uruguaya Auxilio Lacouture. Ella es el personaje elegido por Bolaño para narrar una de las peripecias más insólitas ocurridas durante la ocupación militar en la UNAM. Conviene tener en cuenta que se encuentran antecedentes de la existencia histórica de una mujer uruguaya llamada Alcira que, al igual que la protagonista de *Amuleto*, había permanecido encerrada en un baño de la nombrada Universidad en septiembre de 1968 durante las jornadas de represión del movimiento estudiantil decretada por Gustavo Díaz Ordaz.

Por tanto, existe una correspondencia entre un hecho histórico personal perteneciente al folklore universitario del DF y la biografía imaginaria construida por Bolaño.

Desde aquel echo histórico es que este texto literario se trasforma en un ejemplo (de tantos) representativo de todas las violencia conceptuadas en esta unidad de trabajo.



¿Para qué Leeré?

Planteándome objetivos de Lectura:

A continuación deberás responder las siguientes preguntas de manera que puedas fijar tu objetivo de lectura.

Recuerda que debes responder desde la intuición.

1. ¿Por qué mi profesor querrá trabajar tipos de violencia en *Amuleto*?
2. ¿Por qué puede ser relevante para mí?
3. ¿Por qué trabajar una novela de Roberto Bolaño?
4. ¿Es relevante el tema de la violencia en la literatura? ¿Por qué?
5. ¿Cuál es el objetivo que tiene mi profesor en esta unidad?
6. ¿Qué objetivo de aprendizaje me propongo en esta unidad?

Tabla de criterios para evaluar la pauta de autoevaluación.

Criterios	¡Significa más tus aprendizajes!	¡Estás en el camino correcto!. Esfuérzate más	¡Reflexiona más tus respuestas!	¡Bien!. Sigue por este camino.
Pregunta número 1	El estudiante entiende qué es la violencia y reconocen su definición.	El estudiante reflexiona que la violencia es un tema importante, por tanto, tendrá cabida en todas las sesiones.	El estudiante reflexiona que la temática de la violencia es importante para la configuración de la historia de nuestro continente. La violencia es un tema transversal a la unidad.	El estudiante reflexiona que la violencia es parte constitutiva de la historia latinoamericana. Además identifican que la violencia es un tema que se plasma en Amuleto desde diversas perspectivas y, también, es parte de la construcción de los individuos.
Pregunta número 2.	El estudiante no muestra interés por los temas tratados en las clases.	El estudiante se muestra atento en ciertas clases y distraído en otras.	El estudiante fue receptivos con los temas tratados	El estudiante tuvo una actitud receptiva y se motivó con las temáticas tratadas.
Pregunta número 3.	El estudiante identifica conceptos trabajados en clases, por ejemplo: Violencia, Latinoamérica, Literatura etc.	El estudiante integra las mismas reflexiones que se instalaron en las clases, como por ejemplo: que la violencia es parte del continente	El estudiante integra reflexiones revisadas en clases integrándole alguna apreciación personal, como por ejemplo: que el continente	El estudiante propone miradas propias con respecto a los temas tratados, se evidencian reflexiones significativas, como por ejemplo: que la

		latinoamerican o.	siempre ha estado bajo el tema de la violencia y me parece negativo porque nos ha afectado a todos.	violencia es parte de nuestro continente porque desde nuestros orígenes hemos estado expuesta a ella.
Pregunta número 4	El estudiante no manifiesta su opinión con respecto a las clases, por ejemplo: responde no sé, o no tengo nada que agregar o extraer.	El estudiante manifiesta su gusto por las clases, pero sin integrar conceptos tratados en las mismas, como por ejemplo: me gustaron las clases, porque son entretenidas.	El estudiante manifiesta solo virtudes dentro de las cuatro clases, como por ejemplo: me gustaron las clases porque trabajaron temas interesantes que están relacionados con nuestro contexto.	El estudiante manifiesta virtudes y falencias en las cuatro clases, por ejemplo: me gustó que se trabajará identidad y violencia, o en contraparte, creo que se debiesen trabajar estos temas desde la literatura más que desde el material audiovisual.

Sesión 5 : Violencia de Género en la literatura

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de violencia de género a partir de la comprensión de obras literarias y con apoyo de material audiovisual.
Inicio	Los estudiantes recordarán la definición de violencia de género vista la clase anterior, a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué es género? ¿Cuántos tipos reconoces? ¿Qué es para ti la violencia de género? ¿Has presenciado estos tipos de violencia?
Desarrollo	Lectura de fragmentos de “Manifiesto” de Pedro Lemebel (se considerará la estructura de este pues se utilizará en la próxima clase) y presentación de “En el tiempo de las mariposas” (fragmentos de la película).
Cierre	Realización de guía de desarrollo a partir de cuadro comparativo de los materiales revisados en clases.

Material para la clase:

Los estudiantes hacen entrega de sus autoevaluaciones para así dar comienzo a la clase

Inicio de la clase:

Recordando lo aprendido en la clase anterior.

Reflexiona y recuerda lo aprendido en la clase anterior a partir de las siguientes preguntas.

- A) ¿Qué es género?
- B) ¿Cuántos tipos reconoces?
- C) ¿Qué es para ti la violencia de género?
- D) ¿Has presenciado estos tipos de violencia?

Luego comparte la reflexión con tus compañeros.

A continuación lee el siguiente texto:

Manifiesto (Hablo por mi diferencia)

No necesito disfraz
Aquí está mi cara
Hablo por mi diferencia
Defiendo lo que soy
Y no soy tan raro
Me apesta la injusticia
Y sospecho de esta cueca democrática
Pero no me hable del proletariado
Porque ser pobre y maricón es peor
Hay que ser ácido para soportarlo
Es darle un rodeo a los machitos de la esquina
Es un padre que te odia
Porque al hijo se le dobla la patita
Es tener una madre de manos tajeadas por el cloro
Envejecidas de limpieza
Acunándote de enfermo
Por malas costumbres
Por mala suerte [...]
La gente guarda las distancias
La gente comprende y dice:
Es marica pero escribe bien
Es marica pero es buen amigo
Súper-buena-onda
Yo no soy buena onda
Yo acepto al mundo
Sin pedirle esa buena onda.
Pero igual se ríen
Tengo cicatrices de risas en la espalda

Pedro Lemebel, Fragmento.

Instrucciones: Luego de la lectura contesta de forma oral las siguientes preguntas y compártelas con tus compañeros.

1. ¿Cómo se manifiesta la violencia en el texto?
2. ¿Qué tipo de violencia está presente en el texto?
3. ¿Cuál es la postura defendida por el hablante lírico?

A continuación verás el tráiler de la película: *En el tiempo de las mariposas*



Link: <http://www.youtube.com/watch?v=-6J5k1mYw50>
(Duración del video: 1 min, 53 seg.)

- Luego de ver el tráiler contesta de forma oral las siguientes preguntas y debate con tus compañeros.
1. ¿Cuál es la postura que está defendiendo la protagonista?
 2. ¿Por qué crees tú que a la protagonista la encierran en la cárcel?
 3. ¿Alguna vez se han sentido violentadas/violentados por alguien de distinto género?

Guía 4: Entender desde la diferencia: No es lo mismo, pero es igual.

Nombre: _____

Curso: _____

- Observa las siguientes imágenes.
- Responde las preguntas que se presentan en el cuadro comparativo.

En el tiempo de las mariposas.	Manifiesto. Pedro Lemebel.
 <p>EN EL TIEMPO DE LAS MARIPOSAS</p> <p>La Banda Sonara</p> <p>In The Time Of The BUTTERFLIES</p> <p>NO MAS VIOLENCIA DE GENERO</p>	 <p>Manifiesto. Pedro Lemebel.</p> <p>pedro Lemebel</p> <p>LA HOMOSEXUALIDAD NO ES UNA ENFERMEDAD LA HOMOFOBIA SI</p>
<p>¿Qué elemento te pareció el más relevante?</p>	

¿Qué diferencias encuentras entre los materiales revisados?	
¿Qué consejos le darías a la protagonista del tráiler para que siga su lucha y defienda lo que cree?	¿Qué consejos le darías al hablante lírico del manifiesto para que siga su lucha y defienda lo que cree?
Escribe una pequeña reflexión sobre la violencia de género hacia la mujer. Considera lo revisado en clases, las imágenes insertas en el cuadro y el texto leído.	Escribe una pequeña reflexión sobre la violencia de género hacia la homosexualidad. Considera lo revisado en clases, las imágenes insertas en el cuadro y el texto leído.

Sesión 6: Violencia de Género desde *Amuleto*.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionan en torno al tema de violencia de género a partir de la comprensión lectora de un fragmento de “Amuleto”
Inicio	Lectura grupal del fragmento de Amuleto, conversación con respecto a dicha lectura, posteriormente se da paso a una lectura individual del mismo fragmento para así concretizar ideas.
Desarrollo	A partir de lo revisado en torno a lo qué es un manifiesto, los estudiantes realizaran uno de estos, a partir de lo leído teniendo como eje lo sucedido a Ernesto San Epifanio.
Cierre	Los estudiantes de forma voluntaria leerán en voz alta los respectivos manifiestos.

Material de la Clase:

1. Lee el siguiente fragmento en voz alta. Lectura compartida.

Amuleto y la reflexión en torno a la violencia de género.

Tú eres mi puto esclavo, dijo interrumpiéndolo el Rey. Yo soy tu puto esclavo, dijo el hombre o el muchacho que estaba en el fondo de la habitación. Tenía una voz aguda y doliente que me hizo pegar un respingo. El Rey se volvió y lo mandó a callar. Yo no soy tu puto esclavo, dijo Ernesto. El Rey miró a Ernesto con una sonrisa paciente y malévola. Le preguntó quién creía que era. Un poeta homosexual mexicano, dijo Ernesto, un poeta homosexual, un poeta, un (el Rey no entendió nada), y después añadió algo sobre el derecho que tenía (el derecho inalienable) de acostarse con quien quisiera y no por ello ser considerado un esclavo. Si esto no fuera tan patético me moriría de risa, dijo. Pues muérete de risa, dijo el Rey, antes de que te condecoren. Su voz de pronto se había vuelto dura. Ernesto se ruborizó. Yo lo veía de perfil y noté cómo su labio inferior temblaba. Te vamos a martirizar, dijo el Rey. Te vamos a dar cran hasta que revientes, dijo el contralor del reino. Te vamos a dar fierro hasta condecorarte los meros pulmones, hasta condecorarte el mero corazón, dijo el Rey. Lo curioso, sin embargo, fue que dijeron todo lo anterior sin mover los labios y sin que saliera sonido alguno de sus bocas.

Deja de molestarme, dijo Ernesto con voz exangüe.

El pobre muchacho subnormal del fondo de la habitación se puso a temblar y se cubrió con una manta. Poco después todos pudimos escuchar sus gemidos ahogados.

Roberto Bolaño, *Amuleto*. Fragmento, 1999.

Ahora reflexiona acerca de lo leído. Luego deberás leer el texto de forma individual y en silencio.

Reflexiona sobre lo leído a partir de las siguientes preguntas.

1. ¿Quiénes son los personajes que identificas en el texto leído?
2. ¿Por qué Ernesto San Epifanio es el esclavo del Rey?
3. ¿Crees que existe un tipo de violencia dentro del texto leído? ¿cuál y porqué?
4. ¿En qué se asemeja el texto leído con lo revisado la clase anterior?
5. ¿Crees que ese tipo de violencia que tú interpretas se evidencia en nuestra sociedad actual? Da un ejemplo.

A partir de las preguntas integra una pequeña reflexión propia con respecto a la violencia de género en el continente latinoamericano.
--

A continuación recordarás lo aprendido en la clase anterior:

¿Sabes lo que es un manifiesto?

Del latín “manifestum”. Algo que es manifiesto es contrario a lo oculto, es lo que se pone al descubierto, se expone, para conocimiento público, por ejemplo cuando decimos “su enojo es manifiesto” queriendo decir que se traduce en actos observables. Un manifiesto escrito, se traduce en poner al descubierto las ideas que tú crees para conocimiento de los lectores en pos de reafirmar tus ideales con respecto a cualquier tema.

¿Qué es un manifiesto?

Recordaremos el texto leído en la clase anterior: Manifiesto, hablo por mi diferencia de Pedro Lemebel a partir de las siguientes preguntas abiertas que deberás contestar en conjunto con tu curso de manera oral:

1. ¿Qué es para ti manifestar algo?
2. ¿Qué cosas te gustaría manifestar?

Sesión 7: Violencia entre pares en la Literatura.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de violencia de entre pares a partir de la comprensión de obras literarias y con apoyo de material audiovisual.
Inicio	Los estudiantes leerán el cuento “El conejo y El león”, con el fin de reflexionar en torno a la idea de violencia escolar.
Desarrollo	Los estudiantes verán el spot denominado “La violencia se aprende” Actividad: Se realizará un focus group, en donde los estudiantes reflexionen en torno a la ley del más fuerte dentro de la escuela, qué factores inciden en esta supremacía y cómo esta puede interferir en la convivencia escolar.
Cierre	Reflexión y resumen por parte del profesor a partir de lo conversado en el focus group.

Material de la clase:

Lee el siguiente texto con tu curso:

El Conejo y el León

Augusto Monterroso

Un celebre Psicoanalista se encontró cierto día en medio de la Selva, semiperdido.

Con la fuerza que dan el instinto y el afán de investigación logró fácilmente subirse a un altísimo árbol, desde el cual pudo observar a su antojo no sólo la lenta puesta del sol sino además la vida y costumbres de algunos animales, que comparó una y otra vez con las de los humanos.

Al caer la tarde vio aparecer, por un lado, al Conejo; por otro, al León.

En un principio no sucedió nada digno de mencionarse, pero poco después ambos animales sintieron sus respectivas presencias y, cuando toparon el uno con el otro, cada cual reaccionó como lo había venido haciendo desde que el hombre era hombre.

El León estremeció la Selva con sus rugidos, sacudió la melena majestuosamente como era su costumbre y hendió el aire con sus garras enormes; por su parte, el Conejo respiró con mayor celeridad, vio un instante a los ojos del León, dio media vuelta y se alejó corriendo.

De regreso a la ciudad el celebre Psicoanalista publicó *cum laude* su famoso tratado en que demuestra que el León es el animal más infantil y cobarde de la Selva, y el Conejo el más valiente y maduro: el León ruge y hace gestos y amenaza al universo movido por el miedo; el Conejo advierte esto, conoce su propia fuerza, y se retira antes de perder la paciencia y acabar con aquel ser extravagante y fuera de sí, al que comprende y que después de todo no le ha hecho nada.

FIN

Luego de leer el texto reflexiona a partir de las siguientes preguntas.

1. ¿Existe la ley del más fuerte en la escuela?
2. ¿El León y el conejo son personajes que puedes visualizar en tu escuela?
3. ¿Cuál son las características de estos?
4. ¿Creen que es necesario que siempre exista un León y un Conejo? ¿Por qué?
5. ¿Cuál de las dos actitudes que observa el psicoanalista crees que es la más valorable? ¿Por qué?
6. ¿Qué moraleja nos deja el cuento de Augusto Monterroso?

A continuación revisaremos el siguiente spot publicitario.



Spot publicitario: "La violencia se aprende":
<http://www.youtube.com/watch?v=cEuyNWMsjjQ&feature=fvsr>:
(Duración del video: 1 min, 32 seg.)

Reflexiona sobre lo visto a partir de las siguientes preguntas. Luego comparte opiniones con tus compañeros.

1. ¿Qué opinas del spot publicitario?
2. ¿Dónde se comienzan a vislumbrar los primeros atisbos de violencia?
3. La violencia, ¿se aprende? ¿dónde la aprendemos?. Considera y reflexiona desde lo revisado en clases.



Focus Group: Una vez analizado, tanto el texto como el spot publicitario, se dará inicio a una conversación, la que debe ser guiada por el profesor. Aquí se dará la pauta de preguntas para reflexionar en torno a estas dos aristas de la violencia entre pares.

Instrucciones: La dinámica de un Focus Group, como su nombre lo dice es la de crear conversaciones en torno a un tema relevante, en grupos de personas. Esta vez, y considerando que solo hay un profesor presente en el aula, el Focus Group se llevará a cabo con todo el curso. De esta manera, también, todos podrán compartir sus reflexiones y escuchar la de los demás compañeros, haciendo de esta manera una reflexión mucho más significativa.

Pauta de Preguntas:

1. ¿Cuáles creen que son los factores que inciden en la conformación de la ley del más fuerte dentro de la escuela?
2. ¿La ley del más fuerte es una constante necesaria dentro del aula? ¿Por qué?
3. La ley del más fuerte es un factor importante en las malas relaciones que pueden existir dentro de un grupo curso. ¿Creen que esta afirmación es correcta? ¿Por qué?
4. ¿Cuáles son los factores que inciden en la mala convivencia dentro del hogar?
5. Para finalizar, hagan sus propias reflexiones a partir de la afirmación de que, la violencia que se ejerce en el hogar es un condicionador de la violencia que se visualiza en la escuela.



Sesión 8: Violencia entre pares en *Amuleto*.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionan en torno al tema de violencia entre pares a partir de la comprensión lectora de un fragmento de “Amuleto”
Inicio	Lectura grupal del fragmento de Amuleto, conversación con respecto a dicha lectura, posteriormente se da paso a una lectura individual del mismo fragmento para así concretizar ideas.
Desarrollo	A partir de la reflexión en torno a la violencia de pares y cómo una incide sobre la otra, los estudiantes deberán crear un cuento en el cual ellos sean los protagonistas. Deberán utilizar elementos cotidianos.
Cierre	Entrega de los cuentos y reflexión final en torno al respeto a la diversidad.

Material de la Clase.

A continuación lee el siguiente texto de forma grupal. Tu profesor asignará a un compañero para leer, recuerda seguir la lectura en silencio.

Yo vivía durante el día en la Universidad haciendo mil cosas y por la noche vivía la vida bohemia y dormía e iba desperdigando mis escasas pertenencias en casas de amigas y amigos, mi ropa, mis libros, mis revistas, mis fotos, yo Remedios Varo, yo Leonora Carrington, yo Eunice Odio, yo Lilian Serpas (ay, pobre Lilian Serpas, tengo que hablar de ella). Y mis amigas y amigos, por supuesto, llegaba un momento en que se cansaban de mí y me pedían que me fuera. Y yo me iba. Yo hacía una broma y me iba. Yo trataba de quitarle hierro al asunto y me iba. Yo agachaba la cabeza y me iba. Yo les daba un beso en la mejilla y las gracias y me iba. Algunos maldicientes dicen que no me iba. Mienten.

Yo me iba apenas me lo decían. Tal vez, en alguna ocasión, me encerré en el baño y derramé unas lágrimas. Algunos lenguaraces dicen que los baños eran mi debilidad. Qué equivocados están. Los baños eran mi pesadilla aunque desde septiembre de 1968 las pesadillas no me eran extrañas. Una a todo se acostumbra. Me gustan los baños. Me gustan los baños de mis amigas y amigos. Me gusta, como a todo ser humano, tomar una ducha y encarar con el cuerpo limpio un nuevo día. Me gusta, también, ducharme antes de irme a dormir.

La mamá de Arturito me decía: usa esa toalla limpia que he puesto para ti, Auxilio, pero yo nunca usaba toallas. No me gusta. Prefería vestirme con la piel mojada y que fuera mi propio calor corporal el que secase las gotitas. Eso divertía a la gente. A mí también me divertía.

Pero hubiera podido, también, volverme loca.

Roberto Bolaño, *Amuleto*. Fragmento, 1999

Instrucciones: Reflexiona a partir de las siguientes preguntas: Compáralas con las de tus compañeros y deja que tu profesor termine con la reflexión.

1. ¿Cómo actuarías tu si fueras amigo de Auxilio?
 2. ¿Qué aspectos o pistas te entrega el fragmento para considerarlo parte de la violencia entre pares?
 3. ¿Qué harías en el caso de Auxilio?, ¿cómo enfrentarías este complejo escenario?
- Una vez finalizada la reflexión y realizadas las consultas pertinentes a tu profesor es hora de crear.

Instrucciones:

1. Deberás hacer una reflexión acerca de la violencia entre pares, considerando la clase anterior, y las aristas que identificamos en esta violencia (en la escuela, en la familia, entre amigos, etc).
2. Deberás crear un cuento.
3. Este cuento debe tener como protagonista tu propia vida, para esto utiliza aspectos cotidianos. Recuerda que tu cuento debe girar en torno a la violencia entre pares y se debe identificar de manera clara cuál de sus aristas has escogido.



Sesión 9: Violencia Étnica en la Literatura.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de violencia étnica a partir de la comprensión de obras literarias y con apoyo de material audiovisual.
Inicio	Se escuchará y se les entregará la letra de la canción “Arauco tiene una pena” de Violeta Parra. Una vez escuchada la canción se realizará una reflexión en torno a que Latinoamérica y sus pueblos originarios han sido violentados desde la invasión.
Desarrollo	Instrucciones para que los estudiantes realicen un material audiovisual a partir del tema escuchado y analizado. El material se deberá hacer en grupos de cinco personas con el programa Windows movie maker.
Cierre	Conformación de los grupos y tiempo libre para organizar ideas. Entrega de pauta de co-evaluación.

Material de la Clase:

Instrucciones: A continuación tu profesor te presentará la canción “Arauco tiene una pena” de Violeta Parra. La idea es que escuches la canción y que a la vez vayas siguiendo la lectura de esta.

Antes de escuchar y leer la canción te invitamos a que leas una pequeña reseña de la vida de la cantautora Violeta Parra.

Violeta Parra (1917- 1967)
Cantautora, pintora,
escultora, bordadora y
ceramista Chilena, Se le
considerada
la folclorista más
importante de Chile y
fundadora de la música
popular chilena.



¡Ahora la Canción!

Arauco tiene una pena
que no la puedo callar
son injusticias de
siglos que todos ven
aplicar, nadie le ha
puesto remedio
pudiéndolo remediar
levántate Huenchullán

Un día llega de lejos
huescufo conquistador
buscando montañas
de oro que el indio
nunca buscó al indio le
basta el oro que le
relumbra del sol
levántate Curimón
Entonces corre la
sangre no sabe el
indio qué hacer le van
a quitar su tierra la
tiene que defender el
indio se cae muerto y
el afuerino de pié
levántate Manquilef.

*Arauco tiene una
pena, Violeta Parra.*

Adónde se fué Lautaro
perdido en el cielo azul
y el alma de Galvarino
se la llevó el viento sur
por eso pasan llorando
los cueros de su
cultrún levántate,
pues, Callfull.

Del año mil
cuatrocientos que el
indio afligido está a la
sombra de su ruca lo
pueden ver lloriquear
totora de cinco siglos
nunca se habrá de
secar levántate
Callupán.

Arauco tiene una pena
más negra que su
chamal ya no son los
españoles los que les
hacen llorar hoy son
los propios chilenos
los que les quitan su
pan levántate
Pailahuán.

Ya rugen las
votaciones se
escuchan por no dejar
pero el quejido del
indio ¿Por qué no se
escuchará? aunque
resuene en la tumba la
voz de Caupolicán
levántate Huenchullán.
levántate Curimón
levántate Manquilef.
levántate, pues,
Callfull. levántate
Callupán. levántate
Pailahuán.
Levántate.



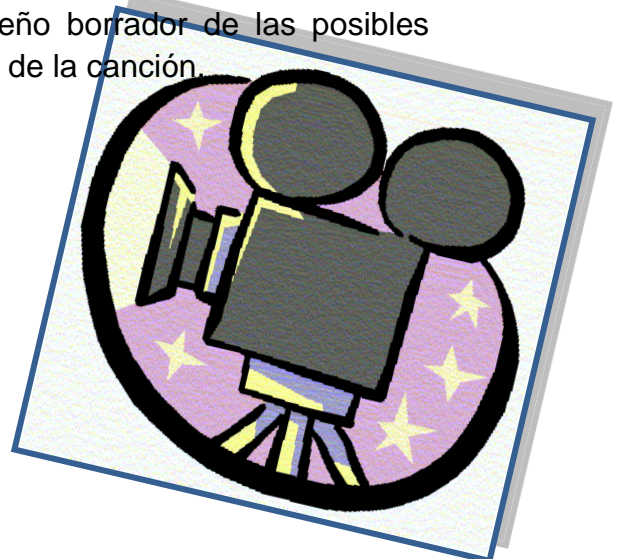
Preguntas para que reflexiones e integres lo escuchado y leído:

Arauco tiene una pena. Las primeras dos preguntas son de interacción con tu profesor y compañeros. La tercera pregunta la respondes tú solo.

1. ¿Qué intenta transmitir Violeta Parra en esta canción?
2. ¿Qué significa la frase *Arauco tiene una pena*?
3. “Del año mil cuatrocientos que el indio afligido está a la sombra de su ruca, lo pueden ver lloriquear, totora de cinco siglos nunca se habrá de secar, levántate Callupán”. Escribe una pequeña reflexión de esta cita de la canción. Considera lo trabajado en la guía número dos y recuerda lo que se conversó acerca de la invasión al pueblo latinoamericano.

Una vez realizada tu reflexión y luego de haber hecho el previo análisis de la canción, forma grupos de 5 personas y lean en conjunto con tu profesor las siguientes instrucciones:

1. Una vez conformados los grupos revisen sus reflexiones personales realizadas anteriormente.
2. Una vez reunidos deberán construir un video, con la ayuda del programa de computación movie maker. La idea es que plasmen con imágenes la canción *Arauco tienes una pena*. Junto con las reflexiones y con lo que ustedes infieren de la canción, deberán incorporar imágenes de manera que quede un video musical de su propia producción.
3. Para poder evaluar este trabajo, tu profesor les hará entrega de una pauta de co-evaluación a cada integrante del grupo. Esta co- evaluación debe ser conciente del trabajo que realicen en la producción del video. La entrega de esta pauta es para la siguiente clase.
4. Ahora con el tiempo que les queda en clase comiencen a pensar en la producción de su video y realicen un pequeño borrador de las posibles imagines que podrían ir acompañando la letra de la canción.



Pauta de Co-evaluación:

- Con esta pauta deberás evaluar el trabajo de tus compañeros. Hazla a conciencia y piensa que es parte de una retroalimentación para mejorar el aprendizaje que está obteniendo tu compañero.
- Revisa cada uno de los ítems y marca con una X cuando corresponda. Además, deberás incluir un comentario o una pequeña referencia de tu elección, por qué ese logro y no.

Criterios	Siempre	Regularmente	No lo realizó
Mi compañero aportó con ideas propias con respecto al tema de violencia étnica enriqueciendo así las discusiones, para poder realizar el material audiovisual.			
Mi compañero aceptó y respetó mis ideas con respecto al tema de violencia étnica aportando comentarios con respecto a lo que yo pensaba.			
Mi compañero me ayudó a realizar el material audiovisual señalado en la actividad y construimos en conjunto un trabajo que creemos es de calidad.			

Mi compañero entendió el significado del texto (canción) e integró imágenes coherentes y significativas con cada una de las palabra/oraciones.			
--	--	--	--

Comentarios (recuerda que estos deben configurar una retroalimentación para el que lo lee):

Sesión 10: Violencia Étnica en *Amuleto*.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionan en torno al tema de violencia étnica, a partir de la comprensión de la metáfora “La muerte es el báculo de Latinoamérica y Latinoamérica no puede caminar sin su báculo”, presente en <i>Amuleto</i> .
Inicio	Presentación del material audiovisual realizado por los estudiantes.
Desarrollo	Lluvia de ideas a partir de la metáfora que se escribirá en la pizarra: “La muerte es el báculo de Latinoamérica y Latinoamérica no puede caminar sin su báculo”
Cierre	Reflexión comparativa entre el material audiovisual realizado por los estudiantes con la metáfora extraída del texto de Bolaño. Entrega de las pautas de co-evaluaciones.

Material de la Clase:

Ficha de instrucciones:

- 1) Presenta tu trabajo audiovisual a tus compañeros y a tu profesor.
- 2) Pon atención a lo que tu profesor escribirá en la pizarra.
- 3) Escribe ideas en tu cuaderno. ¿Qué piensas acerca de la metáfora *“la muerte es el báculo de Latinoamérica y Latinoamérica no puede caminar sin su báculo”*?
- 4) Compara esas ideas con lo reflexionado en la clase anterior y realiza un escrito donde integres una reflexión con respecto a la violencia étnica. Esta reflexión quedará registrada en tu cuaderno para que después puedas comentarla con tus compañeros y profesor.
- 5) Has entrega de la pauta de co-evaluación realizada en tu grupo de trabajo a tu profesor.

Sesión 11: Violencia social en la Literatura.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de violencia social a partir de la comprensión de obras literarias.
Inicio	Lectura de los microcuentos titulados: “Cajonero a tus cajones” y “Asalto en el Lomitón”.
Desarrollo	Una vez finalizadas las lecturas los estudiantes deberán realizar una reflexión en conjunto con su profesor. En la guía se encuentran las preguntas guiadoras.
Cierre	Los estudiantes deberán realizar un listado de las causas que radican en la violencia social. Una vez identificadas las causas, estos, deberán realizar un breve discurso dirigido a la sociedad. Este discurso debe ser referente a la violencia social.

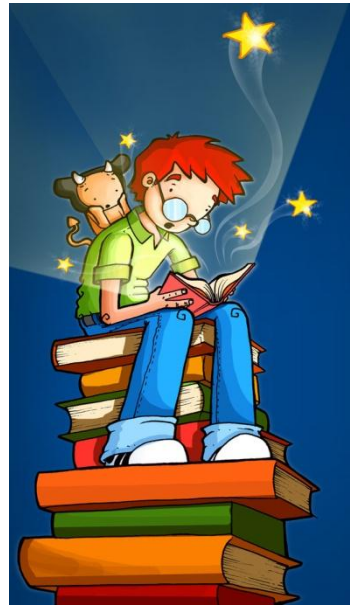
Material de la Clase

- A continuación lean junto a tus compañeros los siguientes microcuentos extraídos desde el concurso “Santiago en cien palabras”

Pero antes recuerda que....

Un microcuento exige mucha más información por parte del lector puesto que al ser un pequeño escrito necesita, para ser comprendido, que tú pongas de tu propia información para significarlo.

¡Ahora a Leer!



Asalto en Lomitón

Estaba comiendo un churrasco cuando entró un hombrecito sucio y harapiento al local. Nervioso, sacó una pistola y apuntó a la cajera no le exigió dinero, solo le grito tembloroso: "¡Deme un churrasco con papas fritas, ahora!". Enseguida tenía su pedido listo. El hombrecito contempló la comida con ojos brillantes. Dio las gracias y salió del local rompiendo en llanto y tirando el arma al suelo. Un caballero se acercó a ver la pistola. Era de juguete. Nadie llamó a los carabineros. El otro día lo vi en Pedro de Valdivia pidiendo monedas y lo saludé.

Cajonero a tus cajones

Solía cargar cajones en la Vega Central. Toda mi vida lo hice. Los cargaba con lo que viniesen: tomates, papas, uno que otro paquete sospechoso y más de algún perro encaramado entre los restos de vísceras que sacaba de la carnicería. Todos los días lo hacía, cada estación del año. ¡Qué verano aquél en el que me sentí como un rey transportado en una litera a través de la calurosa Sabana! Porque así es la Vega: una gran selva. Ese día, el bochornoso clima me agotó. Reposé en un cajón y me quedé infinitamente dormido. Luego me cargaron a mí.

Una vez finalizada la lectura reflexiona con tus compañeros.

1. ¿Qué es para ti la violencia social?
2. ¿En qué pasajes de la lectura se deja ver la violencia social?
3. ¿En qué acciones se manifiesta hoy la violencia social?
4. ¿Qué propondrías para disminuir el ejercicio de ese tipo de violencia?

A partir de esta reflexión realizada en conjunto con tu curso y profesor haz un listado de las causas de la violencia social. Una vez realizado este listado crea un pequeño discurso dirigido a la sociedad en donde se deje ver la reflexión en torno al tema y como este nos afecta en nuestra convivencia.



Sesión 12: Violencia Social en *Amuleto*.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionan en torno al tema de violencia social a partir de la comprensión de un fragmento de "Amuleto"
Inicio	Lectura grupal del fragmento de Amuleto. Conversación con respecto a dicha lectura. Posteriormente se da paso a una lectura individual del mismo fragmento para así concretizar ideas.
Desarrollo	Los estudiantes harán un fluir interno de la conciencia, a partir de afirmación; la violencia social configura la desigualdad que vivimos a diario.
Cierre	Lectura de los escritos y una reflexión por parte del profesor.

Material de la Clase:

Fragmento de *Amuleto*.

Yo perdí mis dientes pero no perdí la discreción, la reserva, un cierto sentido de la elegancia. La emperatriz Josefina, es sabido, tenía enormes caries negras en la parte posterior de su dentadura y eso no le restaba un ápice a su encanto. Ella se cubría con un pañuelo o con un abanico; yo, más terrenal, habitante del DF alado y del DF subterráneo, me ponía la palma de la mano sobre los labios y me reía y hablaba libremente en las largas noches mexicanas.

Mi aspecto, para los que recién me conocían, era el de una conspiradora o el de un ser extraño, mitad sulamita y mitad murciélago albino.

Pero eso a mí no me importaba. Allí está Auxilio, decían los poetas, y allí estaba yo, sentada a la mesa de un novelista con delirium tremens o de un periodista suicida, riéndome y hablando, secreteando y contando habladurías, y nadie podía decir: yo he visto la boca herida de la uruguaya, yo he visto las encías peladas de la única persona que se quedó en la Universidad cuando entraron los granaderos, en septiembre de 1968. Podían decir: Auxilio habla como los conspiradores, acercando la cabeza y cubriéndose la boca. Podían decir: Auxilio habla mirándote a los ojos. Podían decir (y reírse al decirlo): ¿cómo consigue Auxilio, aunque tenga las manos ocupadas con libros y con vasos de tequila, llevarse siempre una mano a la boca de manera por demás espontánea y natural?, ¿en dónde reside el secreto de ese su juego de manos prodigioso? El secreto, amigos míos, no pienso llevármelo a la tumba (a la tumba no hay que llevarse nada). El secreto reside en los nervios.

En los nervios que se tensan y se alargan para alcanzar los bordes de la sociabilidad y el amor. Los bordes espantosamente afilados de la sociabilidad y el amor.

Yo perdí mis dientes en el altar de los sacrificios humanos.

Roberto Bolaño, *Amuleto*. Fragmento, 1999.

Reflexiona:

1. ¿Por qué la metáfora de los dientes de Auxilio podría definirse como un tipo de violencia social?
2. ¿Qué intenta manifestar Auxilio con la siguiente oración?: *Yo perdí mis dientes pero no perdí la discreción, la reserva, un cierto sentido de la elegancia.*
3. ¿Qué significancia tiene en la sociedad el tema de los dientes, de la sonrisa, de la aceptación de los demás?
4. ¿Cuál es la verdadera importancia que le da Auxilio al hecho de que nadie ha podido ver la *boca herida de la uruguayana*? ¿Qué residencia tiene este hecho en el mundo de los escritores?

Una vez realizadas estas reflexiones en conjunto con tu profesor realiza una lectura personal. Considera lo conversado y aplícalo en la lectura de manera que esta sea mucho más significativa.

Actividad:

Una vez realizada la lectura individual del fragmento de *Amuleto* deberás realizar un *fluir interno de la conciencia*. A continuación te presentamos una breve referencia de lo que es esta técnica narrativa.

El *fluir interno de la conciencia* es una técnica narrativa capaz de enmarcar las experiencias emocionales mientras están ocurriendo, a nivel consciente e inconsciente. En ella, el autor opta por no distinguir entre niveles de conciencia. Maneja complejos patrones de memoria, imágenes y fantasías para representar sensaciones y emociones "en bruto". Es la representación del discurso interno que todos poseemos a la hora de escribir. No se escatima en palabras, ideas, ortografía puntual, etc. Cuando se crea un *fluir interno de la conciencia* solo se plasma lo que pasa por mi mente en ese momento.

Sesión 13: Violencia Política en la Literatura.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de la violencia política a partir de la comprensión de texto y material audiovisual que refleje el poder ejercido por las autoridades políticas.
Inicio	Visualización del video “La era está pariendo Educación” realizado por unas estudiantes de la Universidad de Chile a partir de las movilizaciones del año 2011. Aquí se configuran todos los tipos de violencia, pero desde la injusticia que ejerce el Estado.
Desarrollo	Lectura del cuento “La oveja Negra” de Augusto Monterroso: la idea es que los estudiantes infieran que las ovejas negras son personajes que han hablado y luchado por lo que piensan y han sido violentados por los poderes oficiales.
Cierre	Amuleto gran novela del discurso violencia gubernamental Latinoamericana. Se da paso a la invitación para comenzar la lectura de la novela completa.

Material de la Clase:

- Ve con atención el video que tu profesor te presentará: *La era está pariendo educación* (<http://www.youtube.com/watch?v=ALtVCVRao9E>, duración del video: 3 min, 45 seg.), video que se enmarca en las movilizaciones estudiantiles del año 2011. Este video fue elaborado por estudiantes de la Universidad de Chile.
 - Responde las siguientes preguntas, luego convérsalas con tus compañeros y profesor.
1. ¿Qué tipos de violencias visualizas en el video?
 2. ¿Qué elementos te parecen más violentos?
 3. Según lo visto, ¿qué te parece lo sucedido en el último tiempo en nuestro país?

Para realizar una aproximación a tu lectura responde la siguiente pregunta:

¿Qué es para ti una oveja negra?

- A continuación lee el siguiente cuento de Augusto Monterroso.

La Oveja Negra.

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja Negra. Fue fusilada. Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque.

Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

- Responde las siguientes preguntas, luego convérsalas con tus compañeros y profesor.
1. Luego de leído el texto, ¿Qué serían para ti Ovejas Negras?"
 2. ¿Qué Ovejas Negras conoces?
 3. ¿Te consideras a ti mismo una Oveja Negra? ¿Por qué?
 4. Escribe una pequeña reflexión a partir de los materiales revisados en la clase.
 5. Ahora deberás comenzar con la lectura de Amuleto. Pon énfasis a todo lo trabajado hasta ahora para que tu lectura adquiera significado.



Sesión 14: Violencia política en *Amuleto*.


Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes reflexionarán en torno al tema de la violencia política a partir de la información de los contextos que se suscriben en la novela "Amuleto"
Inicio	Se muestra a los estudiantes un power point en el cual se evidencian cuatro tipos de contextos que giran en torno a la novela y que la convierte en un discurso que da cuenta, en su totalidad, de la violencia política. Tipos de contextos: el hecho histórico (1968), contexto de producción (1996), contexto de recepción (dónde me encuentro cuando recibo la novela) y el contexto inserto en la propia novela (DF violentado desde las perspectivas que ofrece la protagonista).
Desarrollo	Se realizará una reflexión en torno a todas las temáticas trabajadas en la unidad, de manera que los estudiantes realicen sus propias reflexiones y comprendan que "Amuleto" es el discurso colectivo de la violencia en Latinoamérica.
Cierre	Instrucciones para la elección de un eje temático, de la violencia, para realizar el trabajo final de la unidad: Ensayo Literario.

Material de la Clase:

- A continuación tu profesor te presentará un power point en donde se evidenciarán cuatro tipos de contexto que giran en torno a la novela *Amuleto* de Roberto Bolaño.

“Amuleto” (1999)
Roberto Bolaño (1953-2003)

- Escritor y poeta chileno, más novelista que poeta (su gran frustración, a juicio propio), siempre quiso serlo, pero se dedicó a escribir magníficamente narrativa y por ello sus grandes obras son universalmente reconocidas.
- Autor de más de una veintena de libros, entre los cuales destacan sus novelas más conocidas y representativas: *Los detectives salvajes*, editada en 1998 y su póstuma *2666* (y, por supuesto, “Amuleto” novela que leeremos en esta unidad).



- Roberto pasó su infancia entre Valparaíso, Viña del Mar y por último en Los Ángeles. realizó sus primeros estudios en Quilpué y Cauquenes.
- En 1968, cuando tenía 15 años, se trasladó con su familia a México, donde continuó sus estudios secundarios que luego a los 17 años abandonaría de forma definitiva. En su adolescencia mexicana fue un recurrente visitante de la biblioteca pública del DF. Por ese entonces realizó distintos trabajos para mantenerse. Durante ese proceso también se dedicó a escribir poesía y algunas obras de teatro.

- En 1973 se fue a Chile con la idea de apoyar el proceso de las reformas socialistas propuestas por el gobierno de Salvador Allende, claro que después de un extenuante viaje que implicó realizarlo en autobús, a dedo y en barco (atravesando prácticamente toda América Latina). Finalmente llegó a nuestro país algunos días antes del Golpe de Estado del 11 de septiembre; al poco tiempo de estar en Chile fue detenido cerca de Concepción y liberado varios días después producto de la casualidad y gracias a la ayuda de un excompañero de estudios que tubo en Cauquenes el que se encontraba, por suerte, entre los policías que lo custodiaban.
- En el año 1977 Bolaño emigró a España para radicarse por un tiempo en Cataluña, donde vivía su madre. Allí, y en varios otros países, desempeñó diversos oficios, tales como: lavador de platos, botones, camarero y recolector de basura de hotel. También fue vigilante nocturno de campamentos, descargador de barcos, vendimiador durante el verano y vendedor en un almacén de barrio.

“Amuleto”



- La Novela esta dividida en catorce capítulos, los que giran en torno a la figura femenina de la exiliada uruguaya Auxilio Lacouture. Ella es el personaje elegido por Bolaño para narrar una de las peripecias más insólitas ocurridas durante la ocupación militar en la UNAM. Conviene tener en cuenta que se encuentran antecedentes de la existencia histórica de una mujer uruguaya llamada Alcira que, al igual que la protagonista de *Amuleto*, habría permanecido encerrada en un baño de la nombrada Universidad en septiembre de 1968 durante las jornadas de represión del movimiento estudiantil decretada por Gustavo Díaz Ordaz.

Por tanto, existe una correspondencia entre un hecho histórico personal perteneciente al folklore universitario del DF y la biografía imaginaria construida por Bolaño.

Desde aquel echo histórico es que este texto literario se transforma en un ejemplo (de tantos) representativo de todas las violencia conceptuadas en esta unidad de trabajo.



El hecho histórico que rodea a la obra “Amuleto”

- El movimiento estudiantil de 1968 fue un movimiento social en el que además de estudiantes de la UNAM del IPN, participaron profesores, intelectuales, amas de casa, obreros y profesionistas en la Ciudad de México y que fue dispersado el 2 de octubre de 1968 por el gobierno mexicano en la matanza en la Plaza de las tres Culturas de Tlatelolco. El hecho fue cometido por el grupo paramilitar denominado *Batallón Olimpia* y el Ejército Mexicano, en contra de una manifestación convocada por el Consejo Nacional de Huelga, órgano directriz del movimiento. Según lo dicho por sí mismo en 1961 y por Luis Echeverría Alvares, el responsable de la matanza fue Gustavo Díaz Ordaz.
- El escritor chileno Roberto Bolaño crea su obra ya mencionada dando a conocer este contexto, pero todo lo que lo rodea (personajes creados, los lugares donde se desenvuelven aquellos, etc.) es parte de la ficción que impregna en el texto el autor. En ese sentido se puede afirmar que el texto que lees es una obra literaria desde el punto de vista de su carga ficcional.

Contexto de producción

- Este tipo de contexto hace referencia al momento en el tiempo en que se produjo la obra literaria, es decir, cuando Bolaño inició desarrolló y terminó Amuleto.

Contexto de recepción

- Es aquel que hace referencia al momento en el tiempo en el que está inmerso el lector a la hora de enfrentarse a la obra literaria y practicar la lectura, es decir, el momento en que tú lees Amuleto.

Contexto literario

- Es aquel que hace referencia al momento en el tiempo que presenta la obra, es decir, es el espacio físico-temporal donde se desarrollan los acontecimientos y que el lector infiere cuando ejerce la lectura.
- En la obra Amuleto existen distintos tipos de contextos que crea el autor para instalar a sus personajes, lugares, etc. En esta obra, específicamente, es lo más complejo que existe a la hora de comprender, ya que todos los contextos presentes se van entre mezclando frecuentemente, se cruzan unos con otros dificultando la lectura y para eso sería necesario que el lector sea más precavido poniendo más atención cuando lee.

Una vez revisado el power point reflexiona en torno a las siguientes preguntas que vienen a abarcar todo lo visto en la unidad. Estas reflexiones son en conjunto con tu curso y con la ayuda de tu profesor.

1. Has reflexiones en torno a los cinco tipos de violencia que trabajamos a lo largo de la unidad.
2. Una vez realizadas las reflexiones crea un vínculo temático entre los cinco tipos de violencia.
3. ¿Cómo se presentan estos tipos de violencia en *Amuleto*?
4. ¿De qué manera la violencia configura al continente latinoamericano?

A partir de las reflexiones y de las conclusiones creadas junto con tus compañeros y profesor te invitamos a responder las siguientes preguntas individualmente:

1. ¿Cuál de los tipos de violencia te pareció más impactante?
2. ¿Qué tipos de violencia crees que no puede ser combatida?
3. ¿Qué tipo de violencia crees que se podría erradicar más fácilmente?
4. ¿Cuál de los fragmentos de *Amuleto* te impactó y te gustó a la vez?
5. ¿Cuál tipo de violencia crees tú que enmarca mejor a *Amuleto*?

A partir de las respuestas y de tus propios gustos escoge uno de los cinco tipos de violencia trabajados en la unidad y aprópiate de él. Ahora deberás construir un ensayo en donde puedas hacerte cargo del tipo de violencia en *Amuleto*, con una visión transformadora de esta.

El ensayo debe ser crítico y todos los textos utilizados a lo largo de la unidad son propicios para la elaboración.

Tipo de Violencia que trabajaré: _____

Sesión 15: Construyendo un Ensayo.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes comprenderán la estructura de un ensayo literario.
Inicio	Presentación de la guía para realizar un ensayo.
Desarrollo	Los estudiantes tendrán su tema escogido y resolverán dudas específicas del tema y de la estructura con su profesor.
Cierre	Entrega de pauta de criterios para la evaluación final. Discusión con respecto a los puntos y toma de acuerdos.

Material de la Clase:

Guía: ¿Cómo construyo un ensayo literario?

Después de la lectura de la obra “Amuleto” del chileno Roberto Bolaño, cuál o cuáles son tus primeras reflexiones, apreciaciones o ideas. Escríbelas.

Una hipótesis o tesis es: Una oración de modo afirmativo, que debe contener una idea que tú defiendas, esta defensa debe estar sostenida con argumentos extraídos del propio texto y tus propias reflexiones acerca del tema. Luego de haber realizado una comprensión significativa del propio texto.

La idea es que tú contestes una problemática encontrada en el mismo. Para poder configurar tu hipótesis sigue el siguiente ejemplo. El texto que se utilizará para ejemplificar es el cuento de Augusto Monterroso, *La Oveja Negra*.

Problema detectado: Se le considera ovejas negras a todas las personas que piensan distinto, aquellas que escapan de lo “normal”.

Hipótesis: En el cuento la Oveja Negra se puede apreciar que la sociedad está inmersa en la intolerancia puesto que no se valora lo diferente.

1. Luego de que haz escrito tus ideas, apreciaciones o reflexiones te invito a reformularlas como tesis, tomando en cuenta los siguientes puntos:

- La tesis debe contener verbos en modo indicativo o condicional, por ejemplo, El cuento la Oveja Negra **está/seguirá** configurando la temática de la intolerancia hacia el otro.
- Cuando una tesis está bien construida, te puedes dar cuenta que los argumentos en los cuales se sostiene dicha tesis, están de forma explícita en el texto, Ejemplo:

Así, en lo sucesivo cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

2. Escribe tu tesis aquí. Recuerda que esta debe poseer un dejo transformado con respecto al tipo de violencia que te estás haciendo cargo.

3. Luego de que hayas planteado tu tesis debes configurar el ítem: **introducción** con respecto a tu trabajo. Considera los siguientes puntos.

- Generalización: Aquí debes dar datos del autor, la obra, el contexto histórico y el contexto de producción.
- Objetivo general, esto hace referencia a lo que tú quieres lograr, a partir de la formulación de tu tesis. ¿Qué quiero lograr con mi tesis? Ejemplo:

TESIS: En el cuento la Oveja Negra se puede apreciar que la sociedad está inmersa en la intolerancia puesto que no se valora lo diferente.

OBJETIVO GENERAL: demostrar, a través del desarrollo de una tesis que la sociedad común y corriente discrimina sin razón alguna a los que son distintos.

4. Para finalizar el ítem de introducción presenta tu tesis luego del objetivo general.
5. Para continuar con el ensayo debes configurar tu **desarrollo** del texto en el cual debes tratar de demostrar que la tesis que planteaste está correcta. Considera los siguientes puntos:
 - Argumentos que sostengan tu tesis ¿En qué parte del texto puedo encontrar argumentos que señalen que la violencia de género está presente en Amuleto? y apreciaciones personales que tengas con respecto al tema: ¿Qué pienso con respecto a la violencia de género?

EJEMPLO:

TESIS: En el cuento la Oveja Negra se puede apreciar que la sociedad está inmersa en la intolerancia puesto que no se valora lo diferente.

APRECIACION 1: El poder de casa nación ejerce un dominio absoluto que la gente persigue sin cuestionar.

EXPLICACION: *Aquí explico en breves palabras lo que he dicho.*

ARGUMENTO 1: *Este argumento debe justificar lo antes propuesto, por ende debe ser extraído textual de la propia obra y escrito en tu ensayo en cursiva y en entre paréntesis la página donde se encuentra.*

APRECIACION 2: El cuento de Augusto Monterroso instala una discusión en torno al tema de la diversidad de ideas y pensamientos.

EXPLICACION: *Aquí explico en breves palabras lo que he dicho.*

ARGUMENTO 2: *Este argumento debe justificar lo antes propuesto, por ende debe ser extraído textual de la propia obra y escrito en tu ensayo en cursiva y en entre paréntesis la página donde se encuentra.*

En resumen, el desarrollo debe contener las ideas que sostengo sobre mi hipótesis que construí y justificarla para que sea válida, con los argumentos que extraigo del propio texto.

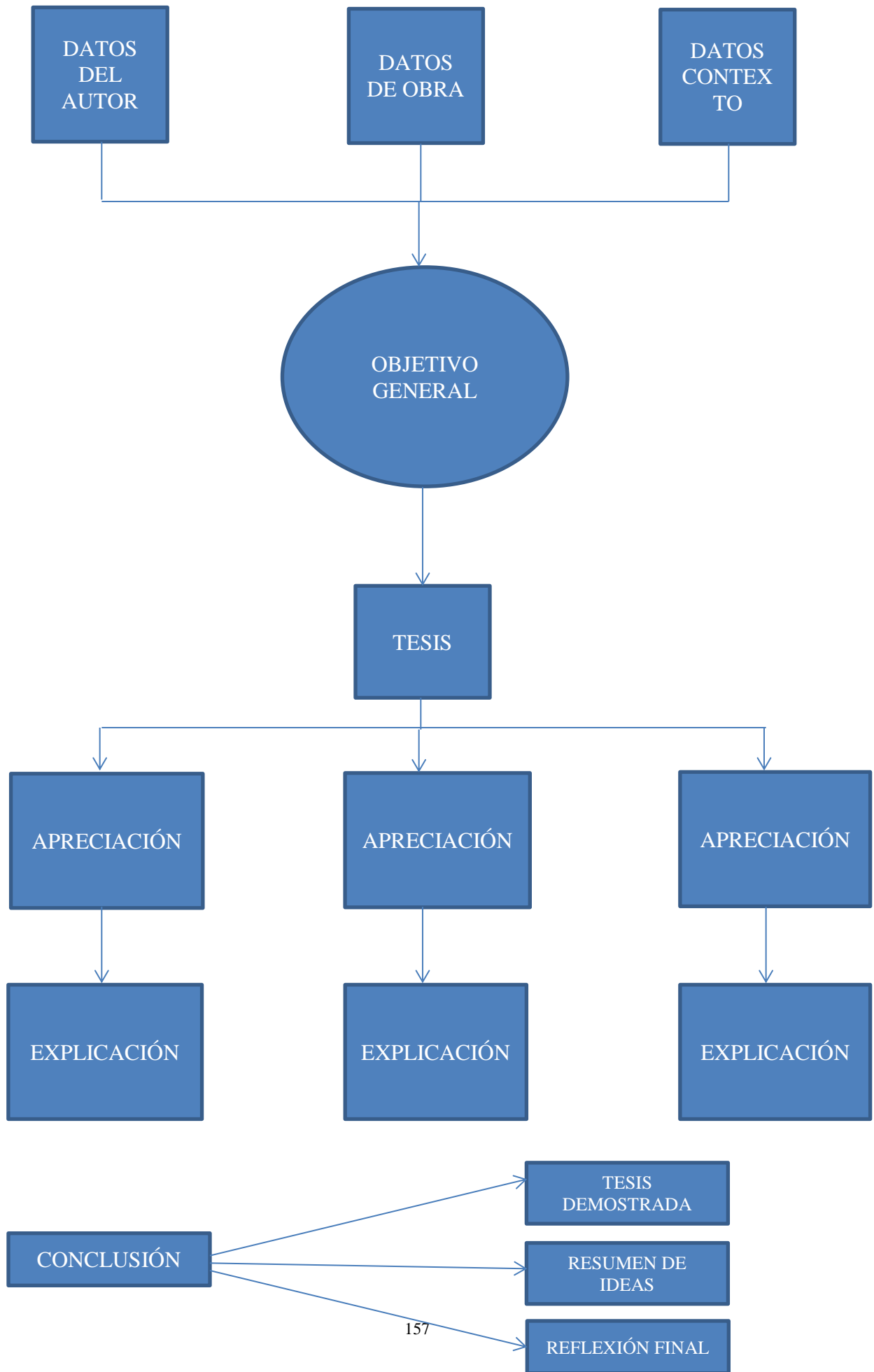
Esta sería la secuencia que debes considerar: digo o propongo algo, explico lo digo (o lo propuesto) y luego lo justifico con lo que extraigo del texto.

6. Al final de tu ensayo debes proponer **conclusiones** con respecto a lo trabajado. Ten en consideración los siguientes puntos.

- Verificación de tu tesis: Aquí debes plantear que tu desarrollo justifica la tesis sostenida. ¿mis argumentos son lo bastante convincentes para verificar mi tesis?
- Pequeño resumen de tu trabajo: síntesis de las principales ideas planteadas en el desarrollo. ¿Cuáles son las ideas planteadas?
- Reflexión final acerca del trabajo realizado. ¿Cómo resultó mi trabajo? ¿Qué puedo aportar acerca de temas de interés? Etc.



Para guiarte en la escritura de tu ensayo completa el esquema de la siguiente página.



A continuación se presentan los criterios para evaluar el ensayo que realizarás. Puedes discutir con tu profesor cada punto, es por eso que debes leerla muy bien y prestar atención.

Criterios para la evaluación del ensayo de *Amuleto* de Roberto Bolaño.

Excelente: lee comprensivamente el texto *Amuleto* de Roberto Bolaño permitiéndole construir variadas visiones de mundo en torno al tema de la violencia.

Interpreta y re-interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Se plantea objetivos personales que guían su proceso de lectura. Evalúa críticamente la validez de los planteamientos en torno a la violencia presentes en el texto

La construcción del ensayo final debe contener:

Una tesis válida, bien construida y con apertura a ser justificada con argumentos
Los argumentos deben estar contruidos en base a apreciaciones con respecto a la tesis, la explicación correspondiente y validarla con ejemplos textuales de la propia obra.

Por último, la conclusión debe considerar la síntesis de las principales ideas, la tesis resuelta con propiedad y breves reflexiones con apertura a posibles trabajos.
Ortografía y redacción formales y adecuadas.

Logrado: lee comprensivamente el texto *Amuleto* de Roberto Bolaño que le permite construir variadas visiones de mundo, en torno al tema de la violencia.

Interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias e información del contexto sociocultural de su producción. Evalúa los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos comparándolos con su postura.

La construcción del ensayo final debe contener:

Una tesis válida, bien construida y con apertura a ser justificada con argumentos
Los argumentos deben estar contruidos en base a apreciaciones con respecto a la tesis y su explicación correspondiente

Por último, la conclusión debe considerar la síntesis de las principales ideas y la tesis resuelta.

Medianamente Logrado: lee comprensivamente el texto *Amuleto* de Roberto Bolaño visualizando diversos conceptos en torno al tema de la violencia.

Interpreta el sentido global del texto a partir de la información del contexto sociocultural de su producción. Opina acerca de los planteamientos en torno a la violencia presente en el texto integrando sus conocimientos específicos sobre el tema.

La construcción del ensayo final debe contener:

Una tesis válida

Los argumentos deben estar contruidos en base a apreciaciones con respecto a la tesis

Por último, la conclusión debe considerar la tesis resuelta.

No logrado: lee el texto Amuleto de Roberto Bolaño, que le permite identificar algunos conceptos en torno al tema de la violencia. Identifica los sentidos globales del texto. Opina en torno a la violencia presentes en los textos apoyándose en información explícita e implícita.

La construcción del ensayo final debe contener:

Una tesis.

Argumentos relacionados con la tesis.

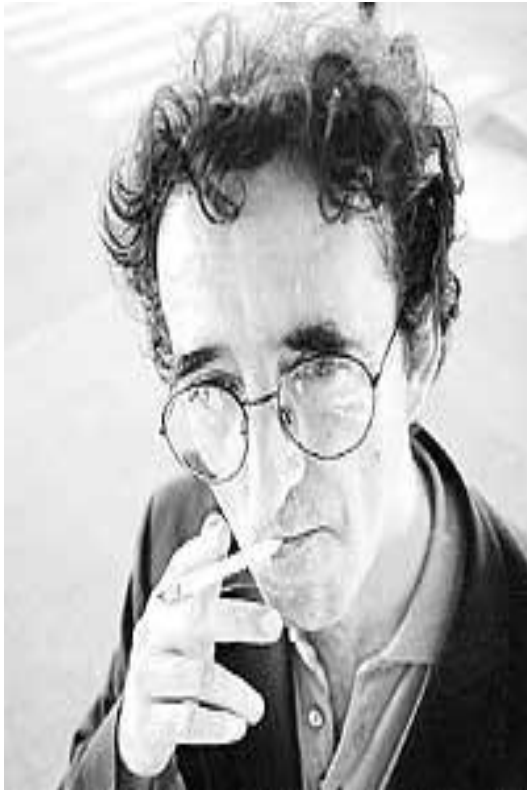
Por último, la conclusión debe considerar la tesis resuelta.

Sesión 16: Cierre de la Unidad.

Objetivo de aprendizaje	Los estudiantes evaluarán su proceso formativo y los aprendizajes adquiridos en la unidad didáctica.
Inicio	Entrega de ensayos.
Desarrollo	Reflexión final del proceso a partir de un documental de Roberto Bolaño (buscar documental)
Cierre	Cierre de la unidad con la entrega de una evaluación informativa del proceso, además de una entrega, por parte de los estudiantes, de las falencias y virtudes de la unidad.

Material de la Clase:

- Una vez entregados los ensayos a tu profesor. Te invitamos a que veas una entrevista de Roberto Bolaño y así puedas crear lazos con tu lectura y hacer una reflexión.



<http://www.youtube.com/watch?v=90ta4HlqpoM>.

(Duración del video: 14 min, 01 seg.)

Una vez visto el video y hechas las reflexiones tu profesor te entregará la evaluación del proceso. Esta fue creada en base a los siguientes criterios:

Criterios para la Unidad de Comprensión lectora a través de la violencia.

Excelente: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten construir variadas visiones de mundo, en torno al tema de la violencia.

Interpreta y re-interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Se plantea objetivos personales que guían su proceso de lectura. Evalúa críticamente la validez de los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos.

Logrado: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten construir variadas visiones de mundo, en torno al tema de la violencia.

Interpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias e información del contexto sociocultural de su producción. Evalúa los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos comparándolos con su postura.

Medianamente Logrado: lee comprensivamente textos narrativos de la literatura latinoamericana visualizando diversos conceptos en torno al tema de la violencia.

Interpreta el sentido global del texto a partir de la información del contexto sociocultural de su producción. Opina acerca de los planteamientos en torno a la violencia presentes en los textos integrando sus conocimientos específicos sobre el tema.

No logrado: lee textos narrativos de la literatura latinoamericana, que le permiten identificar conceptos en torno al tema de la violencia. Identifica los sentidos globales del texto. Opina en torno a la violencia presentes en los textos apoyándose en información explícita e implícita.

Tu profesor marcará con una X en el recuadro que corresponda el nivel que alcanzaste en el ítem indicado.

Niveles de logro	EXCELENTE	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	NO LOGRADO
Ítem de identidad				
Ítem de violencia de género				
Ítem de violencia entre pares				
Ítem de violencia social				
Ítem de violencia étnica				
Ítem de violencia política				
Unidad de ensayo.				
LOGRO ALCANZADO:				

Una imagen para reflexionar:



La unidad de comprensión de violencia en la literatura ya ha finalizado. Ahora te invitamos a realizar una crítica en donde puedas exponer las falencias y virtudes de lo trabajado en estas 16 clases. Además abrimos el espacio para que puedas comentar, sugerir o expresar lo que desees.

VIRTUDES DE LA UNIDAD	FALENCIAS DE LA UNIDAD
TUS COMENTARIOS O SUGERENCIAS:	

III. CONCLUSIONES.

Hasta este punto hemos visto cómo la necesidad de resolver los problemas que aquejan a los jóvenes del sistema educativo de nuestro país nos han direccionado en la elaboración de una propuesta de intervención sustentable en sí misma.

Trabajar una unidad didáctica de *Comprensión Lectora* que integre el tema de la transversalidad teniendo como ejemplo el tema de la violencia evidencia que es posible trabajar los OFT a partir de las disciplinas.

Además, trabajar la *Comprensión Lectora* a partir de los ejes del *contexto*, *conocimiento previo* e *inferencia* para enriquecer el *diálogo lector-texto* es sustancial a nuestro juicio, para adquirir una comprensión lectora significativa.

Hemos realizado un trabajo metodológico que da cuenta de un sustento teórico en donde resolvemos y evidenciamos problemas en la comprensión y cómo estos pueden comenzar a ser resueltos mediante la propuesta del *diálogo lector-texto*.

Así, vislumbramos en la primera parte de la propuesta de intervención, la importancia de la *metacognición* para que los estudiantes se hagan conscientes del proceso que realizan cuando comprenden lo que leen. Además, esta *metacognición* ayudará a fijarse objetivos y entender lo que aprenderán a lo largo de la unidad.

Desde el primer acercamiento a la lectura que tiene como propósito identificar y crear cimientos en la *metacognición* se comienzan a desarrollar actividades pensadas en el enriquecimiento del propio *diálogo lector-texto*. Estas actividades se sustentan, en primer lugar, en preguntas guiadas hacia la reflexión, inferencia, activación del conocimiento previo (según lo requiera) y la relación existente con los contextos. En segundo lugar, este modelo metodológico, presenta la elaboración, por parte de los estudiantes, de cuentos, material audiovisual,

manifiestos, fluir interno de la conciencia, discursos y pequeñas reflexiones para que ellos integren sus propias perspectivas imaginaciones, percepciones y evaluaciones de lo aprendido a lo largo de la unidad. Este proceso culmina con la elaboración de un ensayo que da cuenta de todo el proceso formativo que estos tuvieron en torno al tema de *Comprensión Lectora* y como eje principal la novela *Amuleto* de Roberto Bolaño, configurada en el tópico de la violencia, a partir de las imágenes de mundo que estos se crean a partir de la obra.

Creemos fehacientemente que a través de este proyecto se puede llegar a una comprensión de lectura significativa y con esto facilitar una habilidad que propicie una formación autónoma en los sujetos. Por otra parte, que los estudiantes logren comprender la historia latinoamericana e identificarla como parte de su propia historia, recaerá en que ellos comiencen a interesarse en el tema de la lectura de la literatura produciéndose así el goce estético y la autonomía en las significancias de la lectura, para que en su futuro puedan acceder a cualquier tipo de texto.

Por otra parte, si bien el tema de la diversidad no es explícito en la totalidad de nuestro proyecto de intervención, se puede considerar un proyecto para la diversidad puesto que las actividades realizadas están pensadas siempre desde lo que el lector, desde su individualidad pueda aportar. Una de las estrategias más utilizadas en este sentido es la reflexión grupal y luego individual que estos puedan realizar sobre el tema que se está tratando en la clase. Se considera a la diversidad del aula un elemento sustancial y primordial para la formación autónoma de los sujetos y además parte fundamental del éxito del docente en el aula. Además, trabajando en los OFT, este argumento se sustenta desde la perspectiva que estos nos invitan siempre a integrar, valorar y respetar nuestro entorno. La diferencia en gustos, opiniones y razonamientos hacen del aula un espacio rico en sí mismo y el ser capaz de captar esta condición y hacer algo con eso es parte irrefutable del rol docente.

Las proyecciones de esta unidad pedagógica tienen que ver con lo inagotable que resultaría a la hora de rearticularse desde otro tema o tópico identitario de Latinoamérica como la memoria, dictaduras, la tierra, los mitos e incluso la misma diversidad. Por otra parte, al estar relacionada con la identidad latinoamericana, en consecuencia, con la identidad del propio estudiante, los OFT estarán siempre presentes puesto que se relacionan con el contexto de educando. A su vez esta unidad está facilitada y diseñada para cambios ya sea de complejidad como de nivel de desempeño y curso.

En conclusión este proyecto aporta una estrategia para resolver los problemas de comprensión lectora mediante la significación de los OFT. Esto se logra gracias al diálogo lector-texto que se extrae de los textos narrativos insertos en la literatura latinoamericana. En definitiva aquí se presenta un proyecto que da cuenta de lo que nosotros hemos manifestado en torno a la labor docente que es el reflejo, por cierto, de nuestra formación. Es nuestra obligación como futuros profesores ofrecerles a nuestros estudiantes todas las estrategias que están a nuestro alcance para que ellos desde sus perspectivas puedan configurar una visión propia del mundo actual.

IV. ANEXO.

Solucionario.

Profesor, el siguiente apartado pretende indicar los posibles caminos que se deben desarrollar en el manual del estudiante. Aquí se muestran algunas reflexiones por las que se deben orientar las preguntas de manera que el objetivo de la unidad a trabajar en tercero medio, quede acabada.

Es de suma importancia que todas las lecturas que se hagan deben ser coordinadas por usted, ya sea los tiempos y las estrategias a utilizar. Las estrategias se encuentran expuestas en el Marco Teórico³⁰

³⁰ Véase página 40 punto 1.2 *Estrategias*.

Clase 1:

Preguntas de la guía número 1.

¿Cuál de estos bailes reconoces? ¿Cuál es su nombre?

Las respuestas deben indicar el reconocimiento de la imagen 1, de manera que responda que este baile es el tango y que corresponde al baile nacional argentino.

¿De cuál de estos platos podrías explicar su preparación? Señálala a continuación.

Se podría explicar la preparación del plato 1, la empanada. Su preparación consta de los siguientes ingredientes; harina, pino (carne y cebolla), huevo, aceituna, pasas. Una vez preparados todos los ingredientes se debe rellenar la masa y hornear por unos 10 minutos aproximadamente.

¿Cuál de estos dibujos animados viste en tu infancia?

La imagen 1, El Chavo del Ocho.

¿Cuál de los lugares en donde llegan los cantantes crees que podrías describir?

¿Hollywood o Santiago? Descríbelo brevemente.

Podría describir Santiago. Santiago es la capital de Chile. Esta ciudad tiene una alta tasa de habitantes, es donde se albergan las instituciones centrales del país y posee uno de los medios de transporte más grandes e importantes de la nación: el metro.

<p>Nota al Profesor: Esta respuesta puede dar variadas visiones por parte de los estudiantes. La idea es que ellos puedan diferenciar y entender que cualquiera de las descripciones que logren hacer no la podrían con otra ciudad que no fuera Santiago.</p>
--

Preguntas de Reflexión.

Provinciano: *Corresponde a una persona que no vive en la capital.*

Mapocho: *Río de Santiago.*

Mi población: *Lugar en donde puede vivir una persona o una familia.*

Nota al Profesor:

Por medio de estas preguntas de reflexión los estudiantes deben inferir algunos conceptos de la canción que ya han analizado (“La gran Capital”, Manuel García).

Preguntas de conocimiento previo:

¿Con cuál de las imágenes que se muestran al comienzo te sientes más identificado? Nómbralas.

Con las imágenes que corresponden al número 1. -Me son más familiares. Son cosas que he visto a menudo-.

De los elementos que pudiste identificar con éxito en la guía, ¿Cuáles crees tú que son los factores que te ayudaron a identificarlo?

Los factores que inciden en la identificación de algunas imágenes tienen relación con mi entorno, son cercanos a mí y en ocasiones pertenecen a algunas costumbres de mi país o de alguno que conozco.

Relaciona alguna de las imágenes o canción que identificaste en la guía con alguna experiencia de tu vida.

Las empanadas se identifican con el 18 de septiembre. La canción hace referencia a alguien que llega a la capital, en este caso Santiago, y se asombra con algunas cosas.

Nota al Profesor:

Esta primera clase y la guía, deben concluir con el conocimiento que están adquiriendo los estudiantes, esto quiere decir, que ellos deben hacerse concientes de lo que han captado en esa primera clase, que al final, concluirá en su conocimiento significativo. El manual del estudiante posee este aviso pero se debe concretizar de manera que quede claro.

Clase 2:

Una vez visto el cortometraje de la “Abuela Grillo”, los estudiantes deben responder algunas preguntas de reflexión que deberán ser orientadas de la siguiente manera.

¿Qué entienden del video?

A grandes rasgos debe entenderse que es la explotación de la abuela por la ambición de un pueblo.

¿Qué representa la imagen de la abuela?

Riqueza, avaricia y ganancias de manera fácil. Eso es lo que ven los poderosos.

¿Cómo se presentan los personajes que rodean a la abuela grillo?

Son ambiciosos y no ven el mal hacen al explotar a la Abuela Grillo.

Nota al Profesor:

Las primeras tres preguntas se deben orientar. Las otras tres responden a una subjetividad más específica de cada alumno.

Es importante que cada respuesta que desarrollen los estudiantes tenga una vinculación con el propio aporte que usted pueda hacer del tema. Hay que considerar que esta clase trabaja el tema de la historia latinoamericana y cómo esta se ha vuelto violenta, por lo tanto, las reflexiones deben ir por ese camino.

Los conceptos centrales que se deben desarrollar son: violencia, historia latinoamericana y sociedad.

Clase 3:

Preguntas de la guía número 2.

¿Qué significa para ti una invasión?

Una invasión es la llegada de personas extrañas a un lugar que no les pertenece. Esta llegada es de manera abrupta y violenta.

¿Cuál es la relación que existe entre el cuento, la invasión española a nuestro continente y la invasión que se plasma en la película a Pandora?

La relación que se puede establecer es desde el punto de vista del concepto invasión, ya que en las tres circunstancias existe un invasor y un invadido. Es así como se ejercen poderes, tanto jerárquico como de dominio absoluto.

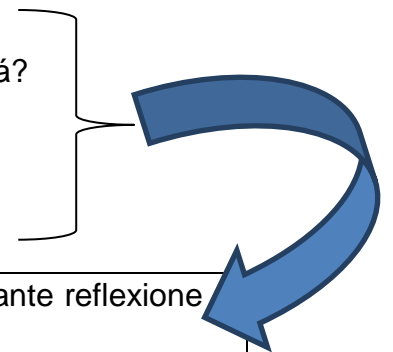
¿Por qué crees que Fray Bartolomé Arrazola se sintió confiado luego de explicarle a los indígenas que: " puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura"?

Esta pregunta alude a la inferencia que realizan los estudiantes. Ellos identifican que Fray Bartolomé lo único que pensaba era que los indígenas eran ignorantes. En consecuencia, se creía superior a ellos por su inteligencia y nivel de tecnología en sus armas y medios de transportes.

¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de Fray Bartolomé Arrazola?

¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de los indígenas?

Ambas preguntas son subjetivas. Dependerán de lo que el estudiante reflexione infiera.



¿Qué relación crees que existe entre la invasión presentada en la película Avatar y lo que sucedió en los inicios de la invasión española a nuestro continente?

Ambas invasiones son llevadas a cabo por la explotación de recursos naturales. Estas son realizadas bajo la violencia y la intimidación para/con los pueblos dueños de tales riquezas.

Luego de responder las preguntas, escribe una pequeña reflexión sobre qué significó para el continente americano la invasión de los pueblos europeos (españoles, portugueses, etc.)

Nota al Profesor:

La idea es que los estudiantes puedan ahondar en el tema desde sus propios puntos de vista respecto al tema de la invasión. No se pretende realizar un cuestionamiento o darle una connotación demasiado invasiva a sus razonamientos.

Clase 4:

Preguntas del planteamiento de objetivo de la lectura.

Nota al Profesor:

Las preguntas del planteamiento de objetivo de lectura deben ir guiadas a cuestionamientos que permitan al estudiante visualizar el por qué y el para qué de esa lectura en particular.

Los estudiantes deberán lograr entender que el texto les permitirá variadas reflexiones y dará paso a la inclusión de los cinco tipos de violencia que se revisarán a lo largo de la unidad.

Luego los estudiantes deberán realizar su autoevaluación. Con su ayuda se deberá llevar a cabo la evaluación por medio de los criterios ya dados en el manual del estudiante³¹.

³¹ Véase página 89, Manual del Estudiante.

Clase 5:

El comienzo de esta clase se debe configurar desde la anterior. La clase 4 es una ayuda para comenzar con el trabajo de las preguntas que se presentan a continuación.

Nota al Profesor:

Usted deberá guiar las primeras dos preguntas para conseguir que los estudiantes comprendan de manera coherente el concepto de género y sus tipos.

Las preguntas C y D se responden por lo visto en clase anterior específicamente desde el power point por lo que la reflexión debe ir guiada por esa definición: se configura mediante todas las formas violentas que ejerce el hombre sobre la mujer producto del rol que la sociedad creó siendo denominado el sexo más fuerte. Este tipo de violencia se manifiesta a través de la violencia sexual, el tráfico de mujeres, la explotación sexual, la mutilación genital, etc. Lo anterior es independiente al tipo de relaciones interpersonales que mantengan agresor y víctima, que pueden ser de tipo sentimental, laboral, familiar o inexistente. A esto se le debe agregar la violencia contra los homosexuales lo que no se aleja mucho de la definición contra la mujer, ya que existe un agresor y explotación de connotación sexual³²

Una vez reflexionadas las preguntas con el curso se da paso a la lectura de *Manifiesto* (hablo por mi diferencia) de Pedro Lemebel.

³² Véase página 83, Manual del estudiante.

Nota al Profesor:

Luego de la lectura se da paso a preguntas de reflexión. El análisis y la reflexión deben ir en torno al texto y a los siguientes conceptos: discriminación a las minorías sexuales, exclusión por parte de la sociedad al sujeto diferente, choque entre el estereotipo de persona normal y distinta impuesto por la sociedad, y la sociedad de la que se está al margen.

Se debe evidenciar que el hablante lírico está dando cuenta y reprochando la discriminación pero permaneciendo al margen de esto.

Una vez concluida la lectura los estudiantes deberán ver el tráiler de la película: *En el tiempo de las mariposas*. Luego de esto, en el manual del estudiante, se proponen preguntas para reflexionar en conjunto con el curso.

Nota al Profesor:

El ítem 3 de la clase cinco invita a reflexionar desde lo visto en el tráiler. Al ser una reflexión de manera oral, deberá ser guiada por usted. Estas preguntas fueron formuladas para que los estudiantes reflexionen en torno a que el tema de ser mujer viene a condicionar la violencia ejercida por el poder de la República Dominicana.

Antes de comenzar la reflexión y ya visto el tráiler se debe realizar una contextualización del hecho histórico que envuelve a la película.

Preguntas de la guía número 3.

El cuadro comparativo expone en su primera columna imágenes alusivas a la película y la segunda columna al texto de Pedro Lemebel.

En el tiempo de las mariposas	Manifiesto (hablo por mi diferencia)
¿Qué elemento te pareció el más relevante?	
La violencia que se ejercía contra las mujeres.	El dolor que se evidencia al hablar desde la diferencia.
¿Qué diferencia encuentras entre los materiales revisados?	
Uno habla desde la discriminación desde el sentirse apartado de la sociedad y el tráiler habla desde la injusticia política sobre las mujeres volcándose en ocasiones más cruel por tratarse de personas, bajo los ojos de algunas personas, débiles e inferiores en inteligencia.	

Nota al Profesor:

El recuadro 1 y 2 se responden por la misma vía que se evidencia anteriormente. Es esa la reflexión que se espera después de todo lo revisado. El recuadro 3 y 4 son subjetivos y van acorde con los ideales de cada uno de los estudiantes y a la reflexión final que este hace de la clase.

Clase 6:

La clase comienza con la lectura de un fragmento de Amuleto (1999). La lectura es compartida, es decir, se van escogiendo alumnos para que vayan leyendo en voz alta. Los demás deben seguir la lectura.

Nota al Profesor:

Es de suma importancia que luego de leer el fragmento de Amuleto, de manera grupal, los estudiantes lean individualmente. Esta segunda lectura los posiciona de forma más significativa frente al texto.

Preguntas de reflexión a partir de lo leído.

¿Quiénes son los personajes que identificas en el texto leído?

Ernesto, rey de los putos, esclavo, poeta homosexual mexicano.

¿Por qué Ernesto San Epifanio es el esclavo del Rey?

Por su condición homosexual y por estar sometido a la figura del rey.

¿Crees que existe un tipo de violencia dentro del texto leído? ¿Cuál y porqué?

Si, el tema de tratar de esclavo a los "putos", los cuales son personas homosexuales. El maltrato a personas distintas hace que se refleje la violencia de género.

¿En qué se asemeja el texto leído con lo revisado la clase anterior?

La semejanza recae en la existencia de minorías sexuales y en cómo estas son marginadas de la sociedad.

¿Crees que ese tipo de violencia que tú interpretas se evidencia en nuestra sociedad actual? Da un ejemplo

Caso Zamudio. Contexto latinoamericano: violaciones a mujeres en periodos de dictadura.

Nota al Profesor:

Luego de que cada estudiante responda las preguntas y se hayan realizado las reflexiones pertinentes en torno al tema, se sugiere entregar la siguiente reflexión:

Reflexión sugerida: *Es necesario comprender que en nuestro continente existe violencia de género. Lo vemos a diario en los noticieros. Casos de femicidio, Marchas a favor de la diversidad sexual y como olvidar el tan emblemático caso “Zamudio”. Es importante considerar que la literatura, de alguna manera, se ha hecho cargo de este tipo de problemáticas. La vimos instalada tanto en el fragmento de esta clase como en el manifiesto revisado en la clase anterior. Debemos comenzar a respetar la diversidad, puesto que si no, seguiremos oyendo las mismas noticias, habrá la misma ceguera en los ojos de los que no comprenden que a pesar de ser distintos en ciertos aspectos, somos los mismos seres humanos, por ende tenemos los mismos derechos de amar y respetar al género que sea.*

Luego de la reflexión en torno al fragmento de Amuleto, los estudiantes deben recordar lo visto la clase anterior con respecto a lo que es un manifiesto.

¿Qué es para ti manifestar algo?

Expresar un sentimiento o un pensamiento. Decir algo

¿Qué cosas te gustaría manifestar?

Nota al Profesor:

Sobre la pregunta anterior, su respuesta es subjetiva, por tanto tiene que ver con lo que cada estudiante desee manifestar.

Preguntas de la guía número 4:

Nota al Profesor:

La lluvia de ideas que se propone al comienzo de la guía tendrá que ver con lo que ellos reflexionaron, analizaron y entendieron sobre el concepto de violencia de género. También se espera que algunas de las ideas principales que ellos reconozcan puedan ser, por ejemplo:

-Hablar de minorías.

-Injusticias sociales.

-Ejercicio del poder sobre personas por ser distintas haciéndolas creer que son inferiores.

-Discriminación.

El manifiesto que los estudiantes construyan, a continuación, debe poseer alguna de aquellas ideas que surgieron desde el concepto.

Clase 7:

La clase comienza con la lectura del cuento *El Conejo y El León* de Augusto Monterroso. A continuación se presentan preguntas para reflexionar.

Preguntas de reflexión posterior a la lectura.

- ¿Existe la ley del más fuerte en la escuela?
- ¿El León y el Conejo son personajes que puedes visualizar en tu escuela?
- ¿Cuáles son las características de estos?
- ¿Creen que es necesario que siempre exista un León y un Conejo? ¿Por qué?

- ¿Cuál de las dos actitudes que observa el psicoanalista crees que es la más valorable? ¿Por qué?

Estas preguntas corresponden a la subjetividad y razonamiento de cada estudiante, por lo que trazar un único camino condicionaría la lectura.

¿Qué moraleja nos deja el cuento de Augusto Monterroso?

*Las personas deben respetarse por lo que son y no por lo que representan.
(Es de suma importancia que los estudiantes reflexionen desde sus propias vivencias en la escuela y el hogar. De esta manera, la reflexión y el análisis del cuento y de las lecturas que vienen, serán mucho más significativas para su aprendizaje).*

Nota al Profesor:

Una vez realizado el análisis se sugiere trabajar y exponer la siguiente reflexión:
Es necesario reflexionar que en la escuela se da la ley del más fuerte, o sea, según el cuento que se ha leído, el caso del León. Pero el conejo también es digno de ser escuchado y valorado por sus diferencias.

Luego se da paso a la revisión de un spot publicitario llamado *La violencia se aprende*

Preguntas de reflexión compartida con los compañeros.

¿Qué opinas del spot publicitario?

Esta primera pregunta corresponde a una interpretación netamente personal, que irá acorde con el razonamiento y la reflexión que cada estudiante haga del spot.

¿Dónde se comienzan a vislumbrar los primeros atisbos de violencia?

El tema de imitar las cosas malas de los adultos condiciona a largo plazo una actitud repetitiva y violenta.

La violencia, ¿se aprende? ¿Dónde la aprendemos? Considera y reflexión desde lo revisado en clases.

- 1. Sí se aprende, y la aprendemos en nuestro entorno, con los amigos, en el colegio y la familia.*
- 2. No, no se aprende, uno es violento por esencia.*

Nota al Profesor:

Luego de terminado el análisis en torno al spot y la discusión sobre si la violencia se aprende o no, es necesario dar a conocer la siguiente reflexión y afirmación para que el debate tenga un cierre.

Es necesario reflexionar que:

Violencia en la familia. Los jóvenes aprenden desde los padres y sus actos. Si un padre es violento, naturalmente, sus hijos también lo serán, originando así un sistema reproductivo que no tiene fin.

Focus Group.

Nota al Profesor:

Luego de haber reflexionado y debatido se da inicio al Focus Group. Esta interacción de preguntas debe ir enfocada a tratar y profundizar la violencia tanto de la escuela como la del hogar. Esta dinámica se debe llevar a cabo bajo este criterio, de modo que al finalizar la conversación exista un consenso entre los estudiantes, y así, lleguen a estar en acuerdo o desacuerdo con respecto a: que la violencia del hogar puede determinar a la violencia en la escuela o viceversa.

Es de suma importancia esclarecer que la violencia entre pares es, más bien, ejercida desde una persona o un reducido número de ellas y no es masiva como la social, lo cual podría tender a confusiones.

Clase 8:

Preguntas de Reflexión posterior a la lectura del fragmento de Amuleto.

¿Cómo actuarías tú si fueras amigo de Auxilio?

Respuesta subjetiva de cada estudiante.

¿Qué aspectos o pistas te entrega el fragmento para considerarlo parte de la violencia entre pares?

Las pistas que entrega el fragmento para dimensionar que existía violencia entre pares es: la actitud de la gente sobre la protagonista al apartarla del resto al ser distinta, ella, además, se daba cuenta de que vagar por las calles de México, significaba estar sola. No tenía familia, se encontraba realmente sola y les causaba “problemas” a sus amigos.

¿Qué harías en el caso de Auxilio?, ¿cómo enfrentarías este complejo escenario?

Respuesta subjetiva de cada estudiante.

Nota la Profesor:

Luego que los estudiantes respondan las preguntas usted deberá hacer la siguiente reflexión:

La violencia entre pares afecta tanto nuestra vida como la vida de quienes nos rodean. Ejercerla implica posicionarse por sobre los demás dentro de una sociedad en donde todos somos iguales en capacidades y condiciones. Aceptar a nuestros amigos, compañeros y familias tal cual son, nos permitirá tener una buena convivencia tanto en la cotidianeidad como dentro de la sociedad.

También es importante evidenciar y analizar que esta violencia muchas veces puede ser la consecuencia de otra violencia mucho peor. Es nuestro deber no continuar ejerciéndola.

Realización del Cuento.

Nota al Profesor:

Dentro del cuento debe identificarse de manera clara el caso en donde se sumerge la violencia que está plasmando el estudiante. Este caso es ya sea en su entorno y grupo de amigos, en la escuela o en su núcleo familiar.

Clase 9:

Análisis de *Arauco tiene una pena*.

¿Qué intenta transmitir Violeta Parra en esta canción?

Violeta Parra intenta plasmar en su canción la violencia ejercida por los españoles sobre los pueblos originarios de nuestro continente.

¿Qué significa la frase *Arauco tiene una pena*?

Significa que el pueblo tiene un dolor por haber sido fuertemente violentado. Esto se puede traducir a nuestros días con el conflicto del pueblo Mapuche y el Estado.

“Del año mil cuatrocientos que el indio afligido está a la sombra de su ruca, lo pueden ver lloriquear, totora de cinco siglos nunca se habrá de secar, levántate Callupán”.

Desde aquella cita de la canción los estudiantes escribirán una reflexión sobre la violencia étnica, por tanto la respuesta es subjetiva y de cada estudiante y plasmará lo que entendieron.

Nota al Profesor:

A continuación se sugiere trabajar en la siguiente reflexión, luego de que los estudiantes hayan trabajado en base a la canción:

La letra de la canción de Violeta Parra intenta plasmar el dolor de los pueblos originarios luego de la invasión española. Los terribles asesinatos ocasionados para la búsqueda y explotación de recursos naturales, llevaron a los pueblos indígenas a sumergirse en una gran pena, tanto, por la exultación de sus bienes como por todas las matanzas cometidas.

La canción toma todo este dolor y se convierte en un ritual y un grito de aliento para que los pueblos reúnan fuerzas y reclamen sus derechos.

Clase 10:

La clase comienza con la exposición de los trabajos audiovisuales. Luego comienza el trabajo de la clase 10 que es realizar una reflexión en torno a la metáfora presente en *Amuleto* de que *“la muerte es el báculo de Latinoamérica y Latinoamérica no puede caminar sin su báculo”*

Nota al Profesor:

Esta clase deberá comenzar con la realización de un vínculo con la clase anterior. Para comenzar los estudiantes deberán escuchar la siguiente reflexión.

“Arauco tiene una pena”, es la interpretación de un dolor, pero este dolor del pueblo indígena, va más allá de estar encapsulado en un lugar específico o un pueblo determinado, más bien es el dolor que lleva el continente latinoamericano, propiamente tal, producto de la invasión española.

Una vez reflexionado en torno a la metáfora es importante concluir que:

De alguna forma u otra la metáfora significa que: desde sus orígenes el continente se ha sumergido en muertes y usurpaciones producto de la violencia ejercida por los pueblos militares europeos. El báculo, finalmente, es una condición latinoamericana que es parte de su conformación.

Clase 11:

Nota al Profesor:

Una vez concluidas las dos lecturas de los microcuentos escriba las siguientes preguntas en la pizarra:

1. ¿Qué es para ti la violencia social?

Esta respuesta debe ser coherente con lo señalado en la clase 4 en el power point³³.

2. ¿En qué pasajes de la lectura se deja ver la violencia social?

No es explícita, se debe interpretar en ambos cuentos. El primero es la marginalidad de un hombre y en el segundo el trabajo sencillo que lo discrimina de la sociedad y de los posibles beneficios que esta le pueda otorgar.

(Ambos cuentos se acercan a la cotidianeidad de los estudiantes gracias al contexto donde se desarrollan, por lo que es preciso el trabajo desde ese punto. Situarlos en contextos y situaciones reales es de vital importancia para mejorar su comprensión lectora).

3. ¿En qué acciones se manifiesta hoy la violencia social?

Marginación a tribus urbanas, por ejemplo a los “flaites”, “pokemones”, etc. A través de los medios de comunicación masiva.

4. ¿Qué propondrías para disminuir el ejercicio de ese tipo de violencia?

Este tipo de violencia debe comenzar con el trabajo particular, por lo tanto no se debe dejar influenciar por lo que la gente dice o lo que informan los medios de comunicación masiva. Debiese haber más información al alcance de todos, por ejemplo la división por clases económicas no es algo que ayude a mantener una igualdad ciudadana, sino por el contrario, refuerza esa idea segmentadota.

³³ Véase página 84, Manual del estudiante.

Nota al Profesor:

A partir de las reflexiones realizadas por los estudiantes y los aportes que usted pueda hacer, los estudiantes deben crear un listado de las causas que componen a la violencia social. Luego de realizado deberán construir un discurso dirigido a la sociedad.

A continuación se presenta el posible listado que los estudiantes debiesen realizar para construir un buen discurso. Además estos conceptos que se propondrán, son la base del entendimiento de este tipo de violencia.

Posible Listado.

Causas:

- La división del país en segmentos económicos (clases sociales, niveles de ingreso)
- Discriminar la forma de vestir, actuar y pensar de algunas personas, en su mayoría jóvenes.
- Discriminar al que no es “normal”, bajo parámetros que la propia sociedad ha impuesto como únicos.

Posible reflexión sobre la violencia social.

La violencia social tiene que ver, por ejemplo, con la exclusión que ejerce la sociedad sobre las personas, comunidades, poblaciones, comunas, etc. La discriminación de algunos sectores periféricos en donde se ocasionan más problemas (La Pintana, Puente Alto, Pudahuel, etc.) y el estigma que cargan personas o lugares producto de su diario vivir.

Clase 12:

La clase comienza con la lectura del fragmento de Amuleto que tiene cabida en la violencia social. Luego se debe realizar una reflexión bajo las siguientes preguntas.

¿Por qué el hecho de la metáfora de los dientes de Auxilio podría definirse como un tipo de violencia social?

La metáfora de los dientes marca un tipo de violencia social por el tema de la marginalización que existe en torno al status que los dientes dan en la sociedad. Los dientes simbólicamente representan riqueza y un buen pasar por la vida.

¿Qué intenta manifestar Auxilio con la siguiente oración: *Yo perdí mis dientes pero no perdí la discreción, la reserva, un cierto sentido de la elegancia?*

A pesar de la marginalización que gira en torno a los dientes ella siguió siendo quien era. Auxilio tapa su boca y lograba disimular su “defecto”. Esto nunca fue un impedimento para seguir siendo alocada y seguir desenvolviéndose en el mundo de los poetas.

¿Qué significancia tiene en la sociedad el tema de los dientes, de la sonrisa, de la aceptación de los demás?

Dentro de la sociedad esto implica cierta elegancia, desplante y enfrentarse segura en una sociedad que discrimina.

¿Cuál es la verdadera importancia que le da Auxilio al hecho de que nadie ha podido ver la *boca herida de la uruguaya*? ¿Qué residencia tiene este hecho en el mundo de los escritores?

A pesar de no tener dientes nunca nadie pudo reconocerla por eso y dentro del círculo de escritores ella podía posicionarse de igual a igual a pesar de no tener dientes. Todos la conocían de manera superficial, nunca nadie la pudo conocer profundamente, ni tampoco su “su boca herida”.

Nota al Profesor:

Una vez finalizada la reflexión los estudiantes deberán crear un flujo interno de la conciencia bajo la siguiente afirmación: *la violencia social configura la desigualdad que vivimos a diario.*

Clase 13:

Nota al profesor:

Los estudiantes deben ver el video *La era está pariendo educación*, enmarcado en las movilizaciones estudiantiles del año 2011.

Para reflexionar en torno al video se debe tener como referencia la violencia política, social y entre pares. Se debe realizar una vinculación con lo que hoy esta sucediendo.

Preguntas de reflexión del video.

¿Qué tipos de violencias visualizas en el video?

Violencia política, violencia social y violencia entre pares.

¿Qué elementos te parecen más violentos?

El tema de la educación. No respetar un derecho.

Según lo visto, ¿qué te parece lo sucedido en el último tiempo en nuestro país?

Tema de educación.

Tema de la homosexualidad.

Posteriormente, se debe dar paso a la lectura, pero antes se debe formular la siguiente pregunta.

¿Qué es para ti una Oveja Negra?

Alguien con aspectos negativos. Personas diferentes al resto.

Luego de leído el texto, ¿Qué serían para ti Ovejas Negras?"

Alguien que sobresale del resto.

Esta respuesta puede configurarse desde dos perspectivas, una positiva y una negativa.

¿Qué Ovejas Negras conoces?

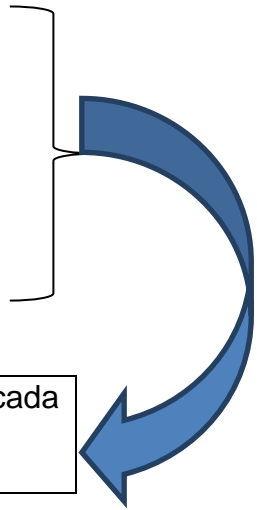
Los estudiantes, los políticos, los jueces, los periodistas, etc.

¿Te consideras a ti mismo una Oveja Negra? ¿Por qué?

Escribe una pequeña reflexión a partir de los materiales revisados en la clase.

Ambas respuesta tienen que ver con la subjetividad y el razonamiento de cada estudiante.

Luego terminada la reflexión los estudiantes deben comenzar a leer Amuleto del escritor chileno Roberto Bolaño.



Clase 14:

La clase debe comenzar con el power point que presenta la novela y los tipos de contexto que la configuran.

Luego se debe dar paso a las reflexiones.

Has reflexiones en torno a los cinco tipos de violencia que trabajamos a lo largo de la unidad.

Estas reflexiones deben ir en referencia a lo que sucede en el país, a lo que viven los mismos estudiantes, su vida escolar y su entorno más cercano.

Nota al Profesor:

Estas reflexiones deben reflejar el conocimiento adquirido por los estudiantes hasta este momento con respecto a los tipos de violencia y si son capaces de enmarcarlas dentro de lo que ocurre en el país.

Una vez realizadas las reflexiones crea un vínculo entre los cinco tipos de violencia.

Vínculo de las violencias: Se toma como violencia base la étnica y se configura que a partir de ella, se forjan las demás de manera correlativa.

¿Es Amuleto una novela que configura de manera acabada estos cinco tipos de violencia? Justifica tu respuesta.

Sí, porque cada una de las clases daba cuenta acabada de cómo cada tipo de violencia estaba presente en la novela.

Amuleto ¿es un discurso de la violencia en Latinoamérica?

Sí, ya que es uno de los tantos textos que hemos visto y entrega información sobre lo que ha sufrido el continente latinoamericano, en este caso, una matanza a manos de los militares.

¿De qué manera la violencia configura al continente latinoamericano?

A partir de que es constantemente violentado y finalmente nos constituye como latinoamericanos.

Esta respuesta debiese ir guiada desde una reflexión del profesor y que desde ahí los estudiantes aporten.

La idea es contribuir en una solución a este problema que hemos adquirido desde la conquista española.

Luego se deben guiar las preguntas previas al ensayo.

Nota al Profesor:

Debe guiar estas respuestas que servirán para la elaboración del ensayo.

Clase 15:

Clase construyendo un ensayo.

Nota al Profesor:

Esta clase está diseñada para trabajar en la elaboración de un ensayo.

Las guías van dadas en el manual del estudiante. Usted como profesor solo deberá explicar el paso a paso, los aspectos formales del ensayo y cualquier duda que pueda surgir.

Se debe tener en consideración que este ensayo debe poseer una visión transformadora de la violencia que vendría a “configurar” al continente.

Clase 16:

Esta clase concluye la unidad.

Se debe hacer entrega del ensayo por parte de los estudiantes, y por parte del profesor, este debe entregar la pauta de evaluación del proceso (adjunta en el manual del estudiante).

Para concluir la clase se verá una entrevista realizada a Roberto Bolaño en donde se harán unas preguntas posteriormente. Al final se sugiere que los estudiantes realicen sus sugerencias e identifiquen las falencias y virtudes de la unidad.

v. BIBLIOGRAFÍA.

- Bolaño, Roberto (1999): "Amuleto", España: Editorial Anagrama.
- Donoso, René (2007): "Convivencia escolar, Curriculum y temas sociales, Cómo trabajar la convivencia escolar a través de los planes y programas de MINEDUC", Chile: Ministerio de Educación.
- Dorfman, Ariel (1970): "Imaginación y violencia en América", Chile: Universitaria.
- Escandell, Victoria (2006): "Introducción a la pragmática", España: Editorial Ariel.
- García Márquez, Gabriel (2003): "La bendita manía de contar", España: De bolsillo.
- Ibañez, María Susana (2010): "La pedagogía dialógica de Mijael Bajtin", Universidad Nacional del Litoral.
- León, José (2003): "Conocimiento y Discurso", España: Editores Pirámide.
- Ley n° 20.536, disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1030087>.
Abril, 2012.
- Marrero, Javier (2007): "Bakhtin y la Educación", España: Revista Qurriculum.
- MINEDUC (2004): Programa de Estudio Tercero Media, Chile.
- MINEDUC (2009): Curriculum de la Educación Media, Chile.
- Neyra, Talía (2009): "Representaciones mentales: Discusión crítica del modelo de situación de Kintsh", Chile: Universidad Pontificia Católica de Valparaiso.
- Parodi, Giovanni (2006): "Comprensión de textos escritos", Argentina, Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Parodi, Giovanni (2011): "La teoría de la Comunicabilidad: Notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos", Chile: Revista Signos.
- Pérez, María Jesús (2005): "Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones" en: *Revista de Educación*, núm. Extraordinario, pp, 121-138.
- Peronard, Marianne (2005): "La metacognición como herramienta didáctica", Chile: Revista Signos.
- Scardamalia, Marlene (1992): "Dos modelos explicativos de los procesos de composición Escrita", Canadá: Infancia y Aprendizaje pp. 43-64.

- Saganogo, Brahiman (2007): "Realidad y ficción: Literatura y Sociedad": Estudios Sociales.
- Sánchez, Emilio (1998): "Comprensión y Redacción de Textos", España: Editorial edebé.
- Solé, Isabel (1998): "La enseñanza de estrategias de comprensión lectora", España: Editorial Graó.
- Torres, Miriam (1999): "Por qué el dialogismo se opone radicalmente al positivismo. Las contribuciones de Mijael Bajtin y Paulo Freire", Puerto Rico: Cuaderno de investigaciones en Educación.
- Van Dijk, Teum (1987): "La pragmática de la comunicación literaria", España: Editorial Arco.
- Van Dijk, Teum (2001): "Algunos principios de la teoría del contexto", Disponible en: ALED, Revista Latinoamericana de estudios del discurso 1(1), pp.69-81. ES.