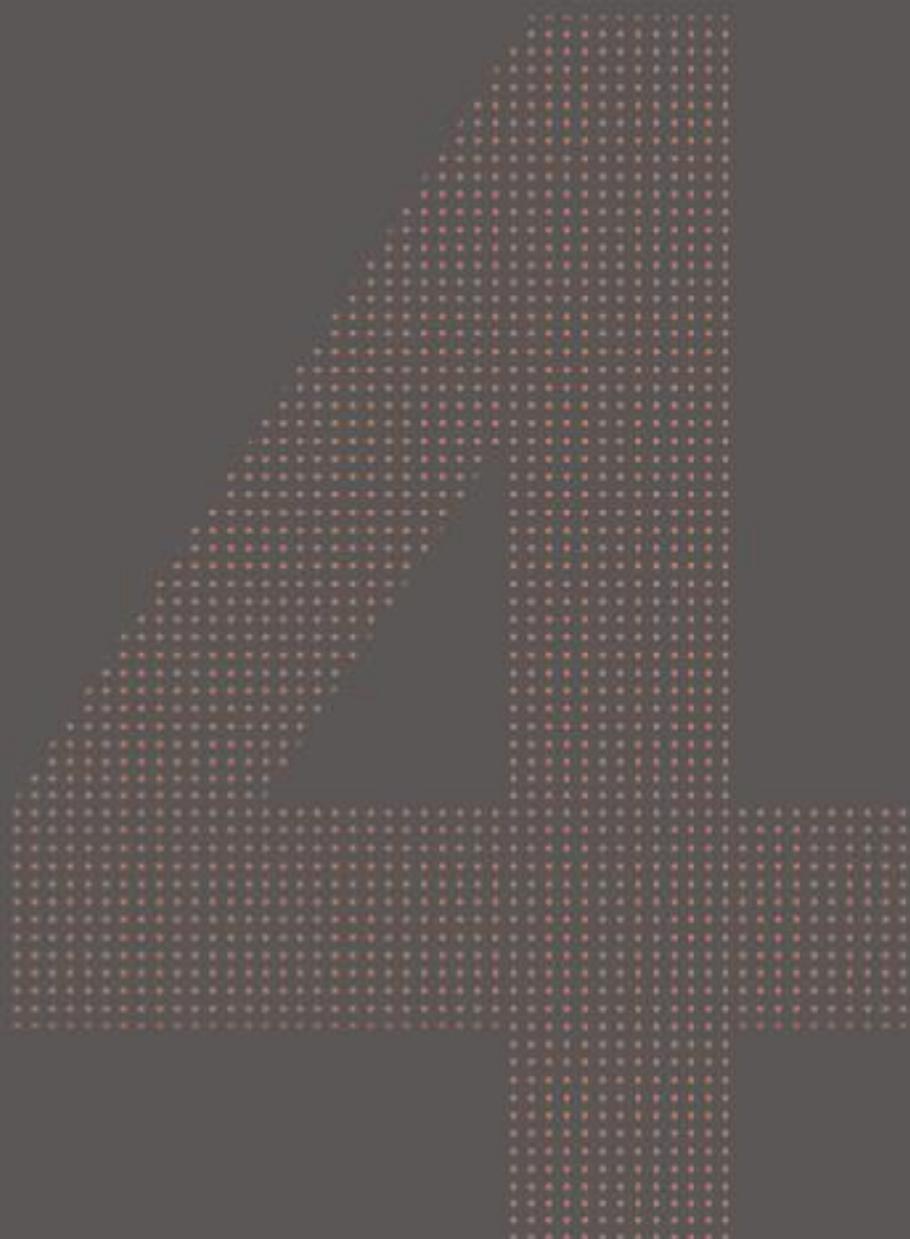


Programa de Estudio 4° medio Lengua y Literatura

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



v
e
r
s
i
ó
n
-
w
e
b



**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.
ESTAS ACTIVIDADES ESTÁN
ORGANIZADAS EN 4 UNIDADES,
CADA UNIDAD TIENE CUATRO
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES Y
UNA ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN.**

Querida comunidad educativa:

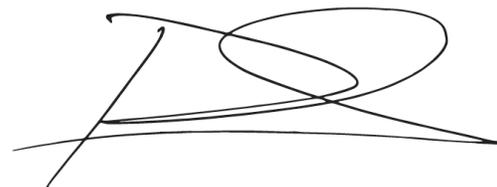
Me es grato saludarles y dirigirme a ustedes para poner en sus manos los Programas de Estudio de las 46 asignaturas del currículum ajustado a las nuevas Bases Curriculares de 3° y 4° año de enseñanza media (Decreto Supremo N°193 de 2019), que inició su vigencia el presente año para 3° medio y el año 2021 para 4° medio, o simultáneamente en ambos niveles si el colegio así lo decidió.

El presente año ha sido particularmente difícil por la situación mundial de pandemia por Coronavirus y el Ministerio de Educación no ha descansado en su afán de entregar herramientas de apoyo para que los estudiantes de Chile se conviertan en ciudadanos que desarrollen la empatía y el respeto, la autonomía y la proactividad, la capacidad para perseverar en torno a metas y, especialmente, la responsabilidad por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

Estos Programas de Estudio han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y presentan una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión de los establecimientos educacionales, además de ser una invitación a las comunidades educativas para enfrentar el desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizaje que pueden lograr nuestros estudiantes.

Nos sentimos orgullosos de poner a disposición de los jóvenes de Chile un currículum acorde a los tiempos actuales y que permitirá formar personas integrales y ciudadanos autónomos, críticos y responsables, que desarrollen las habilidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas y que estarán preparados para ser un aporte a la sociedad.

Les saluda cordialmente,



Raúl Figueroa S.
Ministro de Educación

Programa de Estudio Lengua y Literatura 4° medio

Aprobado por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020.

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2021

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el docente”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Índice

Presentación	7
Nociones básicas	9
Consideraciones generales	15
Orientaciones para planificar	21
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	22
Estructura del programa	24
Lengua y Literatura 4° medio	26
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO 4° medio	40
Unidad 1. Comparando lecturas literarias	43
Actividad 1 Participemos en una lectura dirigida.....	44
Actividad 2.....	56
Compararemos perspectivas sobre el mismo tema.....	56
Actividad 3.....	65
Compararemos perspectivas sobre la mujer	65
Actividad 4.....	73
Comparemos efectos estéticos en obras literarias.....	73
Actividad de Evaluación: Escribamos un ensayo comparativo	89
Unidad 2. Construyendo interpretaciones literarias colaborativas	99
Actividad 1: Elaboremos distintas interpretaciones para un mismo texto.....	100
Actividad 2: Construyamos un mapa mental de la interpretación	106
Actividad 3: Enjuiciemos a un personaje literario.....	111
Actividad 4: Compartamos interpretaciones sobre un cuento.....	116
Actividad de Evaluación: Participemos en un círculo lector	123
Unidad 3. Desafíos en el análisis crítico de los discursos	128
Actividad 1: Analicemos una charla TED	129
Actividad 2: Evaluemos comentarios en una comunidad crítica	137
Actividad 3: Evaluemos un discurso público	141
Actividad 4: Escribamos nuestras posturas sobre temas de interés.....	149
Actividad de Evaluación: Escribamos un tweet persuasivo	154
Unidad 4. La escritura como forma de participación social	159

Actividad 2: Construyamos una revista de crítica de cine	168
Actividad 3: Escribamos una columna para un blog	176
Actividad 4: Hagamos una campaña de propaganda.....	183
Actividad de Evaluación: Presentemos nuestra campaña	189
Anexo.....	194
Anexo 1 Ámbitos de participación y ejemplos de géneros discursivos	194
Anexo 2: Temas y propuesta de lecturas sugeridas en 4° medio	195

Presentación

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura, módulo y nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

Las Bases Curriculares son flexibles para adaptarse a las diversas realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país. Estas múltiples realidades dan origen a diferentes aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales, que se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todos válidos mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje. En este contexto, las Bases Curriculares constituyen el referente base para los establecimientos que deseen elaborar programas propios, y por lo tanto, no corresponde que estas prescriban didácticas específicas que limiten la diversidad de enfoques educacionales que pueden expresarse en los establecimientos de nuestro país.

Para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios, el Ministerio de Educación suministra estos Programas de Estudio con el fin de facilitar una óptima implementación de las Bases Curriculares. Estos programas constituyen un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta para apoyar a los docentes en el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio proponen al profesor una organización de los Objetivos de Aprendizaje con relación al tiempo disponible dentro del año escolar, y constituyen una orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos y cómo combinarlos para darles una comprensión profunda y transversal. Se trata de una estimación aproximada y de carácter indicativo que puede ser adaptada por los docentes, de acuerdo a la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento.

Asimismo, para facilitar al profesor su quehacer en el aula, se sugiere un conjunto de indicadores de evaluación que dan cuenta de los diversos desempeños de comprensión que demuestran que un alumno ha aprendido en profundidad, transitando desde lo más elemental hasta lo más complejo, y que aluden a los procesos cognitivos de orden superior, las comprensiones profundas o las habilidades que se busca desarrollar transversalmente.

Junto con ello, se proporcionan orientaciones didácticas para cada disciplina y una gama amplia y flexible de actividades de aprendizaje y de evaluación que pueden utilizarse como base para nuevas actividades acordes con las diversas realidades de los establecimientos educacionales. Estas actividades se enmarcan en un modelo pedagógico cuyo enfoque es el de la comprensión profunda y significativa, lo que implica establecer posibles conexiones al interior de cada disciplina y también con otras áreas del conocimiento, con el propósito de facilitar el aprendizaje.

Estas actividades de aprendizaje y de evaluación se enriquecen con sugerencias al docente, recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para profesores y estudiantes.

En síntesis, se entregan estos Programas de Estudio a los establecimientos educacionales como un apoyo para llevar a cabo su labor de enseñanza.

Nociones básicas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Los Objetivos de Aprendizaje definen para cada asignatura o módulo los aprendizajes terminales esperables para cada semestre o año escolar. Se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que han sido seleccionados considerando que entreguen a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo integral, que les faciliten una comprensión profunda del mundo que habitan, y que despierten en ellos el interés por continuar estudios superiores y desarrollar sus planes de vida y proyectos personales.

En la formulación de los Objetivos de Aprendizaje se relacionan habilidades, conocimientos y actitudes y, por medio de ellos, se pretende plasmar de manera clara y precisa cuáles son los aprendizajes esenciales que el alumno debe lograr. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo. Se busca que los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la sala de clases como en la vida cotidiana.

CONOCIMIENTOS

Los conocimientos de las asignaturas y módulos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones que enriquecen la comprensión de los alumnos sobre los fenómenos que les toca enfrentar. Les permiten relacionarse con el entorno, utilizando nociones complejas y profundas que complementan el saber que han generado por medio del sentido común y la experiencia cotidiana. Se busca que sean esenciales, fundamentales para que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes y de alto interés para ellos. Se deben desarrollar de manera integrada con las habilidades, porque son una condición para el progreso de estas y para lograr la comprensión profunda.

HABILIDADES Y ACTITUDES PARA EL SIGLO XXI

La existencia y el uso de la tecnología en el mundo global, multicultural y en constante cambio, ha determinado nuevos modos de acceso al conocimiento, de aplicación de los aprendizajes y de participación en la sociedad. Estas necesidades exigen competencias particulares, identificadas internacionalmente como Habilidades para el siglo XXI.¹

Las habilidades para el siglo XXI presentan como foco formativo central la formación integral de los estudiantes dando continuidad a los objetivos de aprendizaje transversales de 1° básico a 2° medio. Como estos, son transversales a todas las asignaturas, y al ser transferibles a otros contextos, se convierten en un aprendizaje para la vida. Se presentan organizadas en torno a cuatro ámbitos: maneras de pensar, maneras de trabajar, herramientas para trabajar y herramientas para vivir en el mundo.

MANERAS DE PENSAR

Desarrollo de la creatividad y la innovación

Las personas que aprenden a ser creativas poseen habilidades de pensamiento divergente, producción de ideas, fluidez, flexibilidad y originalidad. El pensamiento creativo implica abrirse a diferentes ideas, perspectivas y puntos de vista, ya sea en la exploración personal o en el trabajo en equipo. La enseñanza para la creatividad implica asumir que el pensamiento creativo puede desarrollarse en todas las instancias de aprendizaje y en varios niveles: imitación, variación, combinación, transformación y creación original. Por ello, es importante que los docentes consideren que, para lograr la creación original, es necesario haber desarrollado varias habilidades y que la creatividad también puede enseñarse mediante actividades más acotadas según los diferentes niveles (Fadel et al, 2016).

Desarrollo del pensamiento crítico

Cuando aprendemos a pensar críticamente, podemos discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido, pertinencia, validez y verosimilitud. El pensamiento crítico permite cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios, como asimismo reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, tanto de los propios como de los demás, ya sea para defenderlos o contradecirlos sobre la base de evidencias. Contribuye así, además, a la autorreflexión y corrección de errores, y favorece la capacidad de estar abierto a los cambios y de tomar decisiones razonadas. El principal desafío en la enseñanza

¹ El conjunto de habilidades seleccionadas para integrar el currículum de 3° y 4° medio corresponden a una adaptación de distintos modelos (Binkley et al., 2012; Fadel et al., 2016).

del pensamiento crítico es la aplicación exitosa de estas habilidades en contextos diferentes de aquellos en que fueron aprendidas (Fadel et al, 2016).

Desarrollo de la metacognición

El pensamiento metacognitivo se relaciona al concepto de “aprender a aprender”. Se refiere a ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo, lo que permite autogestionarlo con autonomía, adaptabilidad y flexibilidad. El proceso de pensar acerca del pensar involucra la reflexión propia sobre la posición actual, fijar los objetivos a futuro, diseñar acciones y estrategias potenciales, monitorear el proceso de aprendizaje y evaluar los resultados. Incluye tanto el conocimiento que se tiene sobre uno mismo como estudiante o pensador, como los factores que influyen en el rendimiento. La reflexión acerca del propio aprendizaje favorece su comunicación, por una parte, y la toma de conciencia de las propias capacidades y debilidades, por otra. Desde esta perspectiva, desarrolla la autoestima, la disciplina, la capacidad de perseverar y la tolerancia a la frustración.

Desarrollo de Actitudes

- Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.
- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.
- Pensar con conciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.
- Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.
- Pensar con reflexión propia y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.
- Pensar con conciencia de que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida y enriquecen la experiencia.
- Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

MANERAS DE TRABAJAR

Desarrollo de la comunicación

Aprender a comunicarse ya sea de manera escrita, oral o multimodal, requiere generar estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos

socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera clara y efectiva. La comunicación permite desarrollar la empatía, la autoconfianza, la valoración de la interculturalidad, así como la adaptabilidad, la creatividad y el rechazo a la discriminación.

Desarrollo de la colaboración

La colaboración entre personas con diferentes habilidades y perspectivas faculta al grupo para tomar mejores decisiones que las que se tomarían individualmente, permite analizar la realidad desde más ángulos y producir obras más complejas y más completas. Además, el trabajo colaborativo entre pares determina nuevas formas de aprender y de evaluarse a sí mismo y a los demás, lo que permite visibilizar los modos en que se aprende; esto conlleva nuevas maneras de relacionarse en torno al aprendizaje.

La colaboración implica, a su vez, actitudes clave para el aprendizaje en el siglo XXI, como la responsabilidad, la perseverancia, la apertura de mente hacia lo distinto, la aceptación y valoración de las diferencias, la autoestima, la tolerancia a la frustración, el liderazgo y la empatía.

Desarrollo de Actitudes

- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.
- Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR

Desarrollo de la alfabetización digital

Aprender a utilizar la tecnología como herramienta de trabajo implica dominar las posibilidades que ofrece y darle un uso creativo e innovador. La alfabetización digital apunta a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI, aprovechando las herramientas que nos dan la programación, el pensamiento computacional, la robótica e internet, entre otros, para crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás. Promueve la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de

diversa índole, la motivación por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, e implica el uso responsable de la tecnología considerando la ciberseguridad y el autocuidado.

Desarrollo del uso de la información

Usar bien la información se refiere a la eficacia y eficiencia en la búsqueda, el acceso, el procesamiento, la evaluación crítica, el uso creativo y ético, así como la comunicación de la información por medio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Implica formular preguntas, indagar y generar estrategias para seleccionar, organizar y comunicar la información. Tiene siempre en cuenta, además, tanto los aspectos éticos y legales que la regulan como el respeto a los demás y a su privacidad.

Desarrollo de Actitudes

- Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.
- Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.
- Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- Actuar responsablemente al gestionar el tiempo para llevar a cabo eficazmente los proyectos personales, académicos y laborales.
- Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas.

MANERAS DE VIVIR EN EL MUNDO

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global. En este sentido, ejercitar el respeto a los demás, a su privacidad y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia; se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

Desarrollo de proyecto de vida y carrera

La construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiere conocerse a sí mismo, establecer metas, crear estrategias para conseguirlas, desarrollar la autogestión, actuar con iniciativa y compromiso, ser autónomo para ampliar los aprendizajes, reflexionar críticamente y estar dispuesto a integrar las retroalimentaciones recibidas. Por otra parte, para alcanzar esas metas, se requiere interactuar con los demás de manera flexible, con capacidad para trabajar en equipo, negociar en busca de soluciones y adaptarse a los cambios para poder desenvolverse en distintos roles y contextos. Esto permite el desarrollo de liderazgo, responsabilidad, ejercicio ético del poder y respeto a las diferencias en ideas y valores.

Desarrollo de la responsabilidad personal y social

La responsabilidad personal consiste en ser conscientes de nuestras acciones y sus consecuencias, cuidar de nosotros mismos de modo integral y respetar los compromisos que adquirimos con los demás, generando confianza en los otros, comunicándonos de una manera asertiva y empática, que acepte los distintos puntos de vista. Asumir la responsabilidad por el bien común participando activamente en el cumplimiento de las necesidades sociales en distintos ámbitos: cultural, político, medioambiental, entre otros.

Desarrollo de Actitudes

- Perseverar en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por sí mismo y por los demás.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.
- Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- Asumir responsabilidad por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que ellas tienen sobre sí mismo y los otros.

Consideraciones generales

Las consideraciones que se presentan a continuación son relevantes para una óptima implementación de los Programas de Estudio, se vinculan estrechamente con los enfoques curriculares, y permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares.

EL ESTUDIANTE DE 3º y 4º MEDIO

La formación en los niveles de 3º y 4º Medio cumple un rol esencial en su carácter de etapa final del ciclo escolar. Habilita al alumno para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable, de modo que pueda desarrollar planes de vida y proyectos personales, continuar su proceso educativo formal mediante la educación superior, o incorporarse a la vida laboral.

El perfil de egreso que establece la ley en sus objetivos generales apunta a formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses. También propicia que estén conscientes de sus fortalezas y debilidades, que sean capaces de evaluar los méritos relativos de distintos puntos de vista al enfrentarse a nuevos escenarios, y de fundamentar adecuadamente sus decisiones y convicciones, basados en la ética y la integridad. Asimismo, aspira a que sean personas con gran capacidad para trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.

De esta forma, tomarán buenas decisiones y establecerán compromisos en forma responsable y solidaria, tanto de modo individual como colaborativo, integrando nuevas ideas y reconociendo que las diferencias ayudan a concretar grandes proyectos.

Para lograr este desarrollo en los estudiantes, es necesario que los docentes conozcan los diversos talentos, necesidades, intereses y preferencias de sus estudiantes y promuevan intencionadamente la autonomía de los alumnos y la autorregulación necesaria para que las actividades de este Programa sean instancias significativas para sus desafíos, intereses y proyectos personales.

APRENDIZAJE PARA LA COMPRENSIÓN

La propuesta metodológica de los Programas de Estudio tiene como propósito el aprendizaje para la comprensión. Entendemos la comprensión como la capacidad de usar el conocimiento de manera flexible, lo que permite a los estudiantes pensar y actuar a partir de lo que saben en distintas situaciones y contextos. La comprensión se puede desarrollar generando oportunidades que permitan al alumno ejercitar habilidades como analizar, explicar, resolver problemas, construir argumentos, justificar, extrapolar, entre otras. La aplicación de estas habilidades y del conocimiento a lo largo del proceso de aprendizaje faculta a los estudiantes a profundizar en el conocimiento, que se torna en evidencia de la comprensión.

La elaboración de los Programas de Estudio se ha realizado en el contexto del paradigma constructivista y bajo el fundamento de dos principios esenciales que regulan y miden la efectividad del aprendizaje: el aprendizaje significativo y el aprendizaje profundo.

¿Qué entendemos por aprendizaje significativo y profundo?

Un aprendizaje se dice significativo cuando los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos y es producto de una implicación afectiva del estudiante; es decir, él quiere aprender aquello que se le presenta, porque lo considera valioso. Para la construcción de este tipo de aprendizaje, se requiere efectuar acciones de mediación en el aula que permitan activar los conocimientos previos y, a su vez, facilitar que dicho aprendizaje adquiriera sentido precisamente en la medida en que se integra con otros previamente adquiridos o se relaciona con alguna cuestión o problema que interesa al estudiante.

Un aprendizaje se dice profundo solo si, por un lado, el aprendiz logra dominar, transformar y utilizar los conocimientos adquiridos en la solución de problemas reales y, por otro lado, permanece en el tiempo y se puede transferir a distintos contextos de uso. Para mediar el desarrollo de un aprendizaje de este tipo, es necesario generar escenarios flexibles y graduales que permitan al estudiante usar los conocimientos aplicándolos en situaciones diversas.

¿Cómo debe guiar el profesor a sus alumnos para que usen el conocimiento?

El docente debe diseñar actividades de clase desafiantes que induzcan a los estudiantes a aplicar habilidades cognitivas mediante las cuales profundicen en la comprensión de un nuevo conocimiento. Este diseño debe permitir mediar simultáneamente ambos aspectos del aprendizaje, el significativo y el profundo, y asignar al alumno un rol activo dentro del proceso de aprendizaje.

El principio pedagógico constructivista del estudiante activo permite que él desarrolle la capacidad de aprender a aprender. Los alumnos deben llegar a adquirir la autonomía que les

permita dirigir sus propios procesos de aprendizaje y convertirse en sus propios mediadores. El concepto clave que surge como herramienta y, a la vez, como propósito de todo proceso de enseñanza-aprendizaje corresponde al pensamiento metacognitivo, entendido como un conjunto de disposiciones mentales de autorregulación que permiten al aprendiz monitorear, planificar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

En esta línea, la formulación de buenas preguntas es una de las herramientas esenciales de mediación para construir un pensamiento profundo.

Cada pregunta hace posible una búsqueda que permite integrar conocimiento y pensamiento; el pensamiento se despliega en sus distintos actos que posibilitan dominar, elaborar y transformar un conocimiento.

ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO Y APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

La integración disciplinaria permite fortalecer conocimientos y habilidades de pensamiento complejo que facultan la comprensión profunda de ellos. Para lograr esto, es necesario que los docentes incorporen en su planificación instancias destinadas a trabajar en conjunto con otras disciplinas. Las Bases Curriculares plantean el Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje de resolución de problemas.

Un problema real es interdisciplinario. Por este motivo, en los Programas de Estudio de cada asignatura se integra orientaciones concretas y modelos de proyectos, que facilitarán esta tarea a los docentes y que fomentarán el trabajo y la planificación conjunta de algunas actividades entre profesores de diferentes asignaturas.

Se espera que, en las asignaturas electivas de profundización, el docente destine un tiempo para el trabajo en proyectos interdisciplinarios. Para ello, se incluye un modelo de proyecto interdisciplinario por asignatura de profundización.

Existe una serie de elementos esenciales que son requisitos para que el diseño de un proyecto² permita maximizar el aprendizaje y la participación de los estudiantes, de manera que aprendan cómo aplicar el conocimiento al mundo real, cómo utilizarlo para resolver problemas, responder preguntas complejas y crear productos de alta calidad. Dichos elementos son:

- **Conocimiento clave, comprensión y habilidades**

² Adaptado de John Larmer, John Mergendoller, Suzie Boss. *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*, (ASCD 2015).

El proyecto se enfoca en profundizar en la comprensión del conocimiento interdisciplinar, ya que permite desarrollar a la vez los Objetivos de Aprendizaje y las habilidades del Siglo XXI que se requieren para realizar el proyecto.

- **Desafío, problema o pregunta**

El proyecto se basa en un problema significativo para resolver o una pregunta para responder, en el nivel adecuado de desafío para los alumnos, que se implementa mediante una pregunta de conducción abierta y atractiva.

- **Indagación sostenida**

El proyecto implica un proceso activo y profundo a lo largo del tiempo, en el que los estudiantes generan preguntas, encuentran y utilizan recursos, hacen preguntas adicionales y desarrollan sus propias respuestas.

- **Autenticidad**

El proyecto tiene un contexto del mundo real, utiliza procesos, herramientas y estándares de calidad del mundo real, tiene un impacto real, ya que creará algo que será utilizado o experimentado por otros, y/o está conectado a las propias preocupaciones, intereses e identidades de los alumnos.

- **Voz y elección del estudiante**

El proyecto permite a los estudiantes tomar algunas decisiones sobre los productos que crean, cómo funcionan y cómo usan su tiempo, guiados por el docente y dependiendo de su edad y experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

- **Reflexión**

El proyecto brinda oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre qué y cómo están aprendiendo, y sobre el diseño y la implementación del proyecto.

- **Crítica y revisión**

El proyecto incluye procesos de retroalimentación para que los estudiantes den y reciban comentarios sobre su trabajo, con el fin de revisar sus ideas y productos o realizar una investigación adicional.

- **Producto público**

El proyecto requiere que los alumnos demuestren lo que aprenden, creando un producto que se presenta u ofrece a personas que se encuentran más allá del aula.

CIUDADANÍA DIGITAL

Los avances de la automatización, así como el uso extensivo de las herramientas digitales y de la inteligencia artificial, traerán como consecuencia grandes transformaciones y desafíos en el mundo del trabajo, por lo cual los estudiantes deben contar con herramientas necesarias para enfrentarlos. Los Programas de Estudio promueven que los alumnos empleen tecnologías de información para comunicarse y desarrollar un pensamiento computacional, dando cuenta de sus aprendizajes o de sus creaciones y proyectos, y brindan oportunidades para hacer un uso extensivo de ellas y desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno.

CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar (por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, la cultura, el proyecto educativo institucional de las escuelas y la comunidad escolar, el tipo de formación diferenciada que se imparte –Artística, Humanístico-Científica, Técnico Profesional–, entre otros), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significado para los estudiantes desde sus propias realidades y facilita, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio consideran una propuesta de diseño de clases, de actividades y de evaluaciones que pueden modificarse, ajustarse y transferirse a diferentes realidades y contextos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y A LA INCLUSIÓN

En el trabajo pedagógico, es importante que los docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos para los profesores:

- Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de los alumnos.
- Trabajar para que todos alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículum, acogiendo la diversidad y la inclusión como una oportunidad para desarrollar más y mejores aprendizajes.

- Favorecer y potenciar la diversidad y la inclusión, utilizando el aprendizaje basado en proyectos.
- En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de los profesores como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas que evalúan a dichos estudiantes contribuirán a que todos desarrollen al máximo sus capacidades.
- Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- Proveer igualdad de oportunidades, asegurando que los alumnos puedan participar por igual en todas las actividades, evitando asociar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, características físicas o cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.
- Utilizar materiales, aplicar estrategias didácticas y desarrollar actividades que se adecuen a las singularidades culturales y étnicas de los estudiantes y a sus intereses.
- Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.

Atender a la diversidad de estudiantes, con sus capacidades, contextos y conocimientos previos, no implica tener expectativas más bajas para algunos de ellos. Por el contrario, hay que reconocer los requerimientos personales de cada alumno para que todos alcancen los propósitos de aprendizaje pretendidos. En este sentido, conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, el docente considere los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad. Mientras más experiencia y conocimientos tengan los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones al docente, sugerencias de actividades y de evaluación, entre otros elementos, para apoyar la gestión curricular y pedagógica responsable de todos los estudiantes.

Orientaciones para planificar

Existen diversos métodos de planificación, caracterizados por énfasis específicos vinculados al enfoque del que provienen. Como una manera de apoyar el trabajo de los docentes, se propone considerar el diseño para la comprensión, relacionado con plantear cuestionamientos activos a los estudiantes, de manera de motivarlos a poner en práctica sus ideas y nuevos conocimientos. En este sentido, y con el propósito de promover el desarrollo de procesos educativos con foco claro y directo en los aprendizajes, se sugiere utilizar la planificación en reversa (Wiggins y McTigue, 1998). Esta mantiene siempre al centro lo que se espera que aprendan los alumnos durante el proceso educativo, en el marco de la comprensión profunda y significativa. De esta manera, la atención se concentra en lo que se espera que logren, tanto al final del proceso de enseñanza y aprendizaje, como durante su desarrollo.

Para la planificación de clases, se considera tres momentos:

1. Identificar el Objetivo de Aprendizaje que se quiere alcanzar

Dicho objetivo responde a la pregunta: ¿qué se espera que aprendan? Y se especifica a partir de los Objetivos de Aprendizaje propuestos en las Bases Curriculares y en relación con los intereses, necesidades y características particulares de los estudiantes.

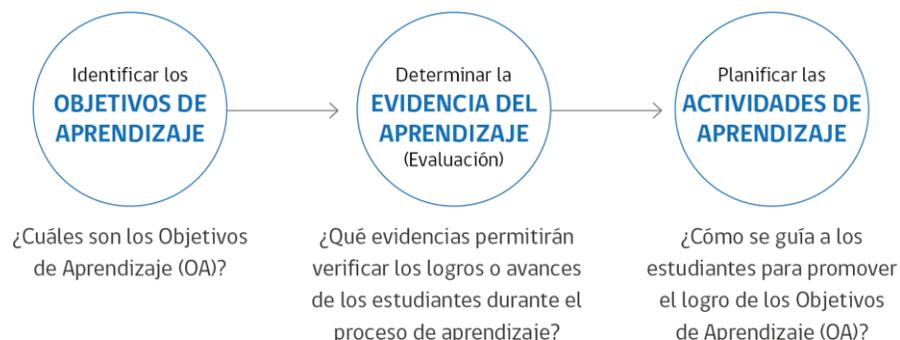
2. Determinar evidencias

Teniendo claridad respecto de los aprendizajes que se quiere lograr, hay que preguntarse: ¿qué evidencias permitirán verificar que el conjunto de Objetivos de Aprendizaje se logró? En este sentido, los Indicadores presentados en el Programa resultan de gran ayuda, dado que orientan la toma de decisiones con un sentido formativo.

3. Planificar experiencias de aprendizaje

Teniendo en mente los Objetivos de Aprendizajes y la evidencia que ayudará a verificar que se han alcanzado, llega el momento de pensar en las actividades de aprendizaje más apropiadas.

¿Qué experiencias brindarán oportunidades para adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesita? Además de esta elección, es importante verificar que la secuencia de las actividades y estrategias elegidas sean las adecuadas para el logro de los objetivos (Saphier, Haley- Speca y Gower, 2008).



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación, como un aspecto intrínseco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea en estos programas con un foco pedagógico, al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Para que esto ocurra, se plantea recoger evidencias que permitan describir con precisión la diversidad existente en el aula para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar a los alumnos. La evaluación desarrollada con foco pedagógico favorece la motivación de los estudiantes a seguir aprendiendo; asimismo, el desarrollo de la autonomía y la autorregulación potencia la reflexión de los docentes sobre su práctica y facilita la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que permitan apoyar de mejor manera los aprendizajes.

Para implementar una evaluación con un foco pedagógico, se requiere:

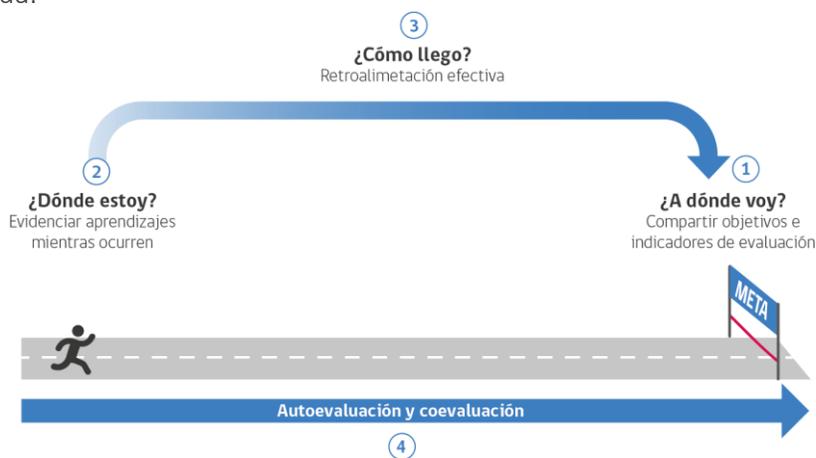
- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que los alumnos efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje mediadas por el profesor.
- Procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los estudiantes, evitando posibles sesgos y problemas de accesibilidad para ellos.
- Promover que los alumnos tengan una activa participación en los procesos de evaluación; por ejemplo: al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; participar en proponer los criterios de evaluación; generar experiencias de auto- y coevaluación que les permitan desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje.
- Que las evaluaciones sean de la más alta calidad posible; es decir, deben representar de la forma más precisa posible los aprendizajes que se busca evaluar. Además, las evidencias que se levantan y fundamentan las interpretaciones respecto de los procesos, progresos o logros de aprendizajes de los estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas.

EVALUACIÓN

Para certificar los aprendizajes logrados, el profesor puede utilizar diferentes métodos de evaluación sumativa que reflejen los OA. Para esto, se sugiere emplear una variedad de medios y evidencias, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales, informes, presentaciones y pruebas orales y escritas, entre otros. Los Programas de Estudio proponen un ejemplo de evaluación sumativa por unidad. La forma en que se diseñe este tipo de evaluaciones y el modo en que se registre y comunique la información que se obtiene de ellas (que puede ser con calificaciones) debe permitir que dichas evaluaciones también puedan usarse formativamente para retroalimentar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El uso formativo de la evaluación debiera preponderar en las salas de clases, utilizándose de manera sistemática para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza, y para tomar decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que busquen promover el progreso del aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la diversidad como un aspecto inherente a todas las aulas.

El proceso de evaluación formativa que se propone implica articular el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de responder a las siguientes preguntas: ¿A dónde voy? (qué objetivo de aprendizaje espero lograr), ¿Dónde estoy ahora? (cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje) y ¿Qué estrategia o estrategias pueden ayudarme a llegar a donde tengo que ir? (qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje). Este proceso continuo de establecer un objetivo de aprendizaje, evaluar los niveles actuales y luego trabajar estratégicamente para reducir la distancia entre los dos, es la esencia de la evaluación formativa. Una vez que se alcanza una meta de aprendizaje, se establece una nueva meta y el proceso continúa.



Para promover la motivación para aprender, el nivel de desafío y el nivel de apoyo deben ser los adecuados –en términos de Vygotsky (1978), estar en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes–, para lo cual se requiere que todas las decisiones que tomen los profesores y los propios alumnos se basen en la información o evidencia sobre el aprendizaje recogidas continuamente (Griffin, 2014; Moss & Brookhart, 2009).

Estructura del programa

Las actividades de aprendizaje

El diseño de estas actividades se caracteriza fundamentalmente por movilizar conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada que permitan el desarrollo de una comprensión significativa y profunda de los Objetivos de Aprendizaje. Son una guía para que el profesor o la profesora diseñen sus propias actividades de evaluación.

Propósito de la unidad

Resume el objetivo formativo de la unidad, actúa como una guía para el conjunto de actividades y evaluaciones que se diseñan en cada unidad. Se detalla qué se espera que el estudiante comprenda en la unidad, vinculando los contenidos, las habilidades y las actitudes de forma integrada.

Objetivos de aprendizaje (OA)

Definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura. En cada unidad se explicitan los objetivos de aprendizaje a trabajar.

Programa de Estudio Lengua y Literatura 4° medio

Unidad 1

Actividad 1*

Participemos en una lectura dirigida

PROPÓSITO
Se espera que los estudiantes distingan y adapten diversas estrategias para la lectura literaria, realizando una lectura dirigida junto con el docente y sus compañeros. Después, practicarán distintos tipos de lectura (lectura con sabor, lectura en voz y análisis de una obra clásica (tema entendido), en silencio, etc.)

OBJETIVO DE APRENDIZAJE
OA 1: Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:
 • La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, cultura, cronología, ideología, etc.)
 • El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
 • El efecto estético producido por los textos.

ACTIVIDADES
Para esta apertura al lector se persigue, asegurando riesgo y responsabilidad:
 • **UBICACIÓN**
Gloria.
 • **DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**
Se sugiere que el docente presente a los estudiantes un modelo de lectura que utilizará durante el año para abordar los diferentes textos. A continuación, se propone un modelo que se repite en las etapas. Cada una de estas etapas requiere de un tiempo tanto en clases como en otros momentos de lectura independiente. Habrá instancia para conversar sobre lo leído y aclarar dudas, además de analizar y valorar su importancia.
 Se puede utilizar un organizador gráfico en el que se presenten los pasos que se seguirán y se listan los elementos que regirán la secuencia. La aplicación de la lectura dirigida es ideal para el trabajo con un texto clásico, ya que por lo general requiere una mayor mediación que textos más contemporáneos.

.....Salto de página.....

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

Programa de Estudio Lengua y Literatura 4° medio

Unidad 1

Unidad 1- Comparando lecturas literarias

Propósito de la unidad
En esta unidad se propone que los estudiantes comparen interpretaciones de obras literarias de distintos géneros y épocas que resalten conflictos humanos, a partir de criterios contextualizados, temáticos y estéticos. Para ello, compararán obras literarias que presenten relaciones de tensión consigo mismo o con el otro, e investigarán en diversos fuentes para ampliar sus interpretaciones. Para guiar la reflexión, se plantearán preguntas orientadas como: ¿cómo dialoga una obra con sus contextos de producción y recepción? ¿Cómo se conectan las perspectivas o voces dentro de un texto literario?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
OA 1:
Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:
 • La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, cultura, cronología, ideología, etc.)
 • El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
 • El efecto estético producido por los textos.
 OA 2:
Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura.
 • Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
 • Promoviendo la información mediante herramientas digitales o impresas y género discursivos de diversos tipos.
 • Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
 • Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referenciación.

.....Salto de página.....

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

Orientaciones para el docente

Son sugerencias respecto de cómo desarrollar mejor una actividad. Generalmente indica fuentes de recursos posibles de adquirir, (vínculos web), material de consulta y lecturas para el docente y estrategias para tratar conceptos, habilidades y actitudes.

Recursos

Se especifican todos los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad. Especialmente relevante, dado el enfoque de aprendizaje para la comprensión profunda y el de las Habilidades para el Siglo XXI, es la incorporación de recursos virtuales y de uso de TIC.

Actividades de evaluación sumativa de la unidad

Son propuestas de evaluaciones de cierre de unidad que contemplan los aprendizajes desarrollados a lo largo de ellas. Mantienen una estructura similar a las actividades de aprendizaje.

Indicadores de evaluación

Detallan uno o más desempeños observables, medibles, específicos de los estudiantes que permiten evaluar el conjunto de Objetivos de Aprendizaje de la unidad. Son de carácter sugerido, por lo que el docente puede modificarlos o complementarlos.

Programa de Estudio Lengua y Literatura 4° medio

Unidad 2

Actividad de Evaluación: Escribamos un ensayo comparativo

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes comparen dos obras literarias que aborden el mismo tema, a partir de los contextos de producción o recepción, los personajes adscritos sobre el tema y el efecto estético. Para ello, analizarán sus contextos y el logro de sus efectos sobre el lector humano y formularán sus observaciones por medio de un ensayo comparativo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
OA 4 Formular interpretaciones de obras que aluden a su propia vida o a la de otros. • La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.). • El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos. • El efecto estético producido por los textos.	• Analizar los contextos de producción y recepción en los que se crean y difunden las obras mediante la comparación. • Interpretar obras literarias utilizando la información investigada. • Explicar a través de qué recursos una obra produce determinados efectos en sus lectores.

OA 5
 Investigar sobre diversos temas para enriquecer su lectura y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura.
 • Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
 • Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas y generando discusiones determinadas.
 • Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
 • Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

DURACIÓN
 6 horas

Unidad de Currículum y Evaluación
 Ministerio de Educación, febrero 2021

Lengua y Literatura 4° medio

PROPÓSITOS FORMATIVOS

Al finalizar 4° medio, se espera que los estudiantes sean capaces de potenciar y aplicar sus habilidades de comprensión y producción de textos, con el fin de participar activa y reflexivamente en una sociedad multicultural y globalizada. Para ello, se busca desarrollar habilidades y conocimientos que les permitan adoptar una perspectiva crítica frente a los discursos escritos y orales que circulan en distintos ámbitos de participación social, y que los analicen en relación con las convenciones culturales compartidas por los participantes y las características de los géneros. De esta forma, la asignatura presenta un enfoque comunicativo y cultural, por lo que la lengua y la literatura serán abordadas desde el dinamismo propio de la cultura.

Las Bases Curriculares de Lengua y Literatura incluyen: (a) objetivos de interpretación literaria, que abordan distintas posibilidades de interpretar textos literarios a partir de las relaciones que se pueden establecer entre la obra y otros textos, y la obra y el mundo del lector; (b) objetivos relacionados con el análisis crítico de textos de diversos géneros discursivos; (c) objetivos transversales a 3° y 4° medio que debieran ser trabajados de manera integrada en los procesos de lectura crítica e interpretativa (la investigación; la producción de textos escritos, orales o multimediales para comunicar sus análisis e investigaciones; desarrollar posturas y explorar creativamente con el lenguaje; el diálogo argumentado; y la evaluación y el uso consciente de los recursos lingüísticos y no lingüísticos de los textos producidos y leídos).

Respecto de la lectura literaria, esta ofrece oportunidades a los estudiantes para formarse como lectores y explorar en las diferentes dimensiones del mundo y de sí mismos, reflexionando sobre los efectos estéticos producidos por las obras y sobre las distintas posibilidades de interpretación, enfatizando una lectura dialógica e intertextual. En cuanto a la lectura crítica, se espera que los jóvenes puedan juzgar los mensajes implícitos de los discursos, develando ideologías, creencias y valores que subyacen a ellos, así como analizar el posicionamiento asumido por el enunciador respecto del tema y la forma en que se relaciona con la audiencia.

Por su parte, se espera que las habilidades de escritura se ejerciten flexiblemente al producir textos de diversos géneros que cumplen propósitos como sustentar posturas sobre temas, comunicar los hallazgos de investigaciones, interpretaciones y análisis críticos, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros.

Participar competentemente en diversas situaciones comunicativas implica que, tanto en los procesos de comprensión como en los de producción de textos, se tenga conciencia respecto del rol que juega el lenguaje en su configuración. Por ello, se busca que los estudiantes reflexionen acerca del impacto de los recursos lingüísticos y no lingüísticos al momento de construir sentidos, generar efectos en la audiencia y adoptar determinados roles y actitudes hacia esta.

En cuanto a la investigación, esta se plantea como un proceso que los alumnos debieran desarrollar para enriquecer su lectura crítica y las interpretaciones literarias, para abordar interrogantes y temas propios de la asignatura, además de aquellos que pudieran surgir de sus intereses e inquietudes. Se enfatiza en habilidades de selección y procesamiento de información de distintas fuentes, utilizando tanto géneros específicos para ello como herramientas digitales o impresas.

El diálogo se entiende como una instancia privilegiada para aprender. Se busca que los estudiantes practiquen el diálogo argumentativo como un ejercicio habitual en la asignatura, discutiendo en torno a los diversos hallazgos surgidos de sus interpretaciones y análisis críticos. El propósito es que los jóvenes integren el diálogo como un intercambio fructífero y riguroso de argumentos e ideas, que amplía y enriquece sus puntos de vista y que les permite, en definitiva, construir colaborativamente el conocimiento con otros, dentro y fuera del aula.

Finalmente, los Objetivos de Aprendizaje planteados en esta propuesta implican el desarrollo integral de actitudes, requeridas para el Siglo XXI, como la flexibilidad, la empatía, la responsabilidad, la disposición a enfrentar nuevos desafíos e ideas, la apertura ante la diversidad de culturas y opiniones, la disposición a las críticas propias y de otros, entre otras.

Referencias

- i. Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México DF: FCE.
- ii. Colomer, T. (2001). Enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida*, año 22, (4), 283-297
- iii. Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, año 25, (2), 6-23. Recuperado de <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>, el 1° de julio de 2018.

Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39155186_Aproximaciones_a_la_lectura_critica_teor%C3%ADa_ejemplos_y_reflexiones, el 10 de enero de 2018.
- iv. Michaels, S., O'Connor, C. & Resnick, L. (2008). Deliberative Discourse Idealized and Realized: Accountable talk in the Classroom and in Civic Life. *Studies in Philosophy and Education*, vol. 27, Issue 4, 283-297.
- v. Michaels, S., O'Connor, C., Williams, M. & Resnick, L. (2013). *Accountable Talk® Sourcebook: For Classroom Conversation That Works*. Institute of learning, University of Pittsburgh. Recuperado de http://iflpartner.pitt.edu/index.php/educator_resources/accountable_talk, el 20 de diciembre de 2018.
- vi. Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high school – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education
- vii. Davies, B. y Harré, R. (2007). Posicionamiento: La producción discursiva de la identidad. *Athenea digital*, 12, 242-259. Recuperado de <http://atheneadigital.net/article/viewFile/445/445-pdf-es>, el 30 de mayo de 2018
- viii. Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, n° 34, 1091-1112
- ix. Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold.

----- (2006). *Reading images: the grammar of visual design*. Londres/Nueva York: Routledge

ENFOQUE DE LA ASIGNATURA

Interpretación literaria

La literatura se caracteriza por su manera particular de representar creativa y afectivamente la experiencia humana por medio del lenguaje. Las obras literarias, mediante la ficción, proponen formas de ver, entender y explorar el mundo, y también establecen relaciones con otros referentes culturales y artísticos. Por ello, al interpretar un texto literario interactúan distintos aspectos: la realidad, que se reinterpreta a la luz del mundo construido por la obra; los contextos de producción y de recepción; las perspectivas desde las cuales se abordan temas y problemas humanos; los propósitos perseguidos por el lector y por la obra, entre otros factores.

Las Bases Curriculares de 3° y 4° medio continúan su propósito de formar lectores que gocen de la lectura literaria y aprendan de ella, pues al leer no solo se relacionan con la obra, sino con ellos mismos, con la sociedad, con la cultura y con el lenguaje, lo que se constituye como una oportunidad para explorar en la comprensión de sí mismos, del mundo y también para aprender acerca de las diversas dimensiones de la experiencia humana. En este ciclo se avanza en la formulación de interpretaciones que exploran en los efectos estéticos producidos por las obras literarias y en los diálogos que estas sostienen con otras obras y con otros referentes de la cultura y del arte. Así, los estudiantes utilizarán lo que han aprendido en los niveles anteriores para proponer diversas interpretaciones que consideren los recursos literarios de las obras, sus relaciones intertextuales y las relaciones con el mundo personal del lector. En síntesis, la interpretación literaria será abordada en la disciplina desde la construcción de sentido de las obras leídas, en el que el lector tiene un rol activo y fundamental.

Desde este enfoque, se enfatizará en la interacción emocional entre el lector y el textoⁱ, buscando que los jóvenes sean capaces de reflexionar sobre el efecto estético que experimentan con la obra. Esto se logra cuando, al interpretar una obra literaria, el lector usa tanto su experiencia de vida como su trayectoria literaria³ para establecer vínculos emocionales con las obras. Dichos vínculos implican explorar su identidad, evaluar su visión de mundo y de sus creencias, sus valoraciones éticas, y apreciar la belleza del lenguaje; de este modo, la lectura cobra un sentido vitalⁱⁱ.

Finalmente, es importante señalar que este enfoque busca fomentar el desarrollo de las habilidades requeridas para los ciudadanos del siglo XXI, particularmente en torno a la comunicación y la colaboración, pues la interpretación de obras requiere que los jóvenes sostengan discusiones literarias, formulen interpretaciones fundadas sobre lo leído, contrasten dichas interpretaciones con los pares, discutan las perspectivas propuestas, entre otras actividades que implican la formación de comunidades de lectores que comparten, argumentan y aprenden juntos.

³ La trayectoria literaria establece relaciones entre lo que se lee y los otros referentes y lecturas conocidos. Los elementos que pueden relacionarse son temas, técnicas de escritura, estructura de las obras, géneros literarios y no literarios, entre otros.

Lectura crítica

La sociedad actual se caracteriza por la constante expansión de la información y el libre acceso a ella, lo que ha puesto en crisis la veracidad y legitimidad de los discursos. Por su parte, el protagonismo que han adquirido las formas de comunicación en las redes sociales exige nuevas competencias de lectura y escritura, ya que los estudiantes se enfrentan cotidianamente a una multiplicidad de textos en que se difunden mensajes que es necesario abordar críticamente, analizando sus contenidos explícitos e implícitos y evaluando la forma en que se usa el lenguaje en ellos.

Desde esta perspectiva, la lectura de textos no literarios avanza desde el ciclo anterior, profundizando en la perspectiva crítica que ha sido desarrollada hasta 2° medio. En el ciclo de 3° y 4° medio, se espera que los estudiantes puedan desarrollar habilidades que avancen hacia una lectura *de atrás de las líneas*ⁱⁱⁱ, para comprender qué busca conseguir el autor con su texto, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relacionan, qué perspectiva pretende posicionar con su mensaje, entre otros objetivos de lectura. Esto implica asumir que los textos no son neutros, pues presentan puntos de vista que están moldeados tanto por las características socioculturales del enunciador como por las de la audiencia.

Así, la lectura en el aula debiera orientarse hacia prácticas en las que se relacione constantemente la lectura con el contexto cultural y las características de las audiencias específicas (sus intereses, temas en común, motivaciones, etc.). Lo anterior incluye habilidades como identificar cómo el autor se posiciona ante un tema (desde los prejuicios, desde una posición de conocimiento, desde una caricaturización de las personas, etc.) y cómo se relaciona con la audiencia (desde una posición de jerarquía, de adhesión, de compasión, etc.), y reconocer las voces y puntos de vista que circulan en torno al tema de los textos, entre otras habilidades.

La lectura crítica tiene una aplicación relevante en los discursos surgidos en los espacios digitales. Además de las habilidades ya descritas, el análisis de estos textos requiere examinar cómo en dichos espacios se pueden presentar prácticas que involucren problemas éticos, a saber: la información que se difunde y su rapidez de difusión, el impacto que tiene en las personas la descalificación en el ámbito público, la credibilidad de la información a la que se accede, las formas de acoso en la interacción digital, entre otros.

La lectura, desde esta perspectiva, permite a los jóvenes participar en la sociedad contemporánea desde una postura crítica y abierta frente a los discursos, dispuesta a poner en discusión sus propios puntos de vista y a flexibilizarlos a partir de dichas discusiones, a valorar la diversidad y también a reflexionar constantemente sobre los mensajes entregados en los medios. Estas habilidades potencian el desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación y el ejercicio de una ciudadanía consciente y democrática.

Diálogo para la construcción conjunta del conocimiento

El diálogo es un ejercicio colaborativo durante el cual se construye el conocimiento. Desde esta perspectiva, el diálogo argumentativo se entiende como un modo de discutir, negociar y confrontar opiniones y perspectivas con otros, para lo cual es necesario plantear argumentos y evidencias válidas que sostengan las propias posturas. Este enfoque es el adoptado en el ciclo de 7° básico a 2° medio y se continúa en 3° y 4° medio, practicando el diálogo argumentativo para construir conocimiento con otros.

Así, se espera que el diálogo sea un ejercicio habitual en el aula para que los estudiantes compartan sus análisis críticos y sus interpretaciones de obras literarias. Estos pueden ser desafiados y ampliados en una discusión razonada, que se basa en el principio de que se contraargumentan las ideas y no a las personas que las emiten. Con ello, se espera que el aula se convierta en un espacio de aprendizaje en el que todos participan con sus puntos de vista^{iv}.

La discusión argumentativa potencia una manera rigurosa de pensar y de explorar ideas con otros. En este contexto, se entiende la rigurosidad como la construcción de argumentos que relacionen lógicamente las ideas, y como la búsqueda de evidencias sólidas que sustenten los razonamientos. Dentro de esta práctica, los jóvenes aprenden a examinar y evaluar críticamente las evidencias y a usarlas de manera precisa y clara, con el propósito de que sus pares puedan comprender diferentes puntos de vista y puedan discutirlos.

En el aula, entonces, es importante que el profesor explicita, modele y oriente sobre cuáles son los principios de esta discusión (claridad, argumentos sustentados en evidencia válida y compartida, contraargumentación de las ideas, rigurosidad en el planteamiento de argumentos, entre otros)^v. Además, es necesario que genere preguntas relevantes que estimulen en sus estudiantes la capacidad de plantear de manera clara y rigurosa sus argumentos, instalando progresivamente rutinas de discusión fructífera dentro de la sala, hasta que estas sean valoradas y practicadas de manera habitual.

Dialogar argumentativamente implica que los estudiantes puedan evaluar sus propias posturas y ampliarlas, eliminando el supuesto de que discutir tiene por objetivo único perseverar en el propio punto de vista, lo que limita la posibilidad de flexibilizar el pensamiento, plantear nuevas preguntas, reflexionar en conjunto y aprovechar nuevas oportunidades para aprender. Razonar con otros permite abrir las perspectivas, pensar colaborativamente, proyectar conclusiones y transferir aprendizajes. Estas habilidades son especialmente necesarias en las diversas instancias de participación en la vida, ya sea en el ámbito laboral o profesional, en contextos académicos, al interior de círculos familiares o sociales, etc.

Producción de textos orales, escritos y audiovisuales

Hasta 2° medio, los estudiantes han producido diversos textos escritos y orales para argumentar y para informar. En 3° y 4°, se busca que apliquen de manera flexible sus habilidades y conocimientos para producir textos de diversa índole y que surgen de las tareas propias de la asignatura: comunicar sus investigaciones; desarrollar sus posiciones, análisis e interpretaciones de sus lecturas y explorar creativamente con el lenguaje.

La producción tendrá un carácter contextualizado, lo que implica que en cada tarea se deberán tener en cuenta las convenciones culturales de la audiencia y también las del género por medio del cual se comunica, aprendizaje que es útil en la medida en que prepara a los estudiantes para adecuarse a situaciones comunicativas de diversa dificultad en su vida laboral, profesional y social. Por ejemplo, si se trata de un ensayo escolar, se espera que el texto se refiera a sus lecturas, que se profundice en su exploración del tema, que se emplee un registro formal, que se utilice cierto formato para diagramar el texto, etc. Esto implica, asimismo, que los estudiantes constantemente estén empleando estrategias de metacognición para revisar sus propias producciones y las de sus pares.

Por otra parte, las asignaturas ofrecen espacios para que los alumnos puedan explorar creativamente con el lenguaje. En el caso del Taller de Literatura, por ejemplo, se impulsa la experimentación de formas creativas de producción, que den cuenta tanto de los proyectos de los jóvenes como de sus interpretaciones literarias. En el primer caso, por ejemplo, se pueden producir textos como un libro álbum, un microcuento, un *podcast* literario, un *booktrailer*, etc. En la interpretación, por su parte, se podría incluir el registro de reflexiones o la creación de textos a partir de la perspectiva de un personaje o de un narrador, un ejercicio de pastiche o de reescritura, entre otras posibilidades.

La producción de diversos textos orales, escritos y audiovisuales debiera abordarse desde el trabajo colaborativo al interior de grupos que creen, revisen y retroalimenten sus trabajos^{vi}. Este enfoque tiene como objetivo que los integrantes reciban y aporten comentarios sobre lo que producen, práctica en la cual el docente es orientador del diálogo, aportando criterios de revisión o proponiendo estrategias para mejorar las producciones escritas.

Es importante señalar, por otra parte, que las formas de comunicación en la era digital han cambiado los tipos de formato y los lenguajes que se utilizan para comunicarse en el mundo de hoy. En este sentido, la comunicación multimodal es parte de los conocimientos que se busca desarrollar en los estudiantes al producir textos, en especial en aquellos pertenecientes al mundo audiovisual, pues para producirlos se deben poner en práctica habilidades relacionadas con la escritura, con los códigos multimodales (audio, imagen, color, etc.) y también con las habilidades de oralidad. Por ello, al investigar las características del género y trabajar colaborativamente, los alumnos pueden conocer sus características y recursos, aplicándolos en las diferentes etapas y versiones de sus trabajos.

Reflexión sobre recursos lingüísticos y no lingüísticos en la comprensión y la producción

Participar de manera competente en diversas instancias comunicativas implica el desafío de tener control sobre cómo se usa el lenguaje en ellas. Por ello, en Lengua y Literatura se busca que los jóvenes desarrollen la conciencia respecto de cómo puede usarse el lenguaje para persuadir, promover sus puntos de vista, entre otros propósitos, y también para establecer relaciones con los otros, reconociéndolo tanto en los textos que leen como en aquellos que producen.

Por medio de la selección de los recursos lingüísticos y no lingüísticos⁴ se van construyendo las voces de quienes emiten el discurso. Quien habla o escribe va desplegando un posicionamiento^{vii} respecto del tema que se aborda y también asume una actitud determinada frente a sus interlocutores, lo que se conoce como identidad discursiva^{viii}. Por ejemplo, se puede adoptar una postura de mayor o menor certeza, de más o menos crítica frente a un tema; y también se puede asumir una actitud de jerarquía, de adhesión o de distancia frente a la audiencia. Cuando se tiene conciencia de cómo se usan dichos recursos en los textos, es posible evaluarlos críticamente al momento de leer y también aumentar el control de su uso cuando se producen textos.

No solo los recursos verbales son relevantes en la reflexión sobre sus funciones en los textos, también es importante conocer los recursos gestuales, sonoros y visuales involucrados en ellos. Por esto, en la asignatura también se incluye el análisis multimodal de textos, pues para comprenderlos y producirlos, es importante manejar una multiplicidad de códigos y medios semióticos (escritura, lenguaje visual o gestual) que se combinan para generar determinados efectos en la audiencia y construir el sentido de los textos^{ix}.

Investigación

La investigación es el espacio en que confluyen todas las habilidades de la asignatura y muchas de las habilidades del mundo digital⁵. El trabajo de investigación en el aula no necesariamente corresponde a proyectos extensos; las habilidades de investigación pueden asociarse al enriquecimiento de las interpretaciones de textos literarios y la lectura crítica. Por ejemplo, frente a una obra literaria, se pueden investigar otros textos que ofrezcan perspectivas alternativas sobre el tema abordado por la obra. En el caso de la lectura crítica, por otro lado, la investigación será útil para confrontar posiciones y perspectivas sobre el tema.

También es posible que surjan en la asignatura otros temas que sean interesantes para los estudiantes y que puedan dar origen a proyectos de investigación de distinto tipo. A modo de ejemplo, podrían interesarse por algún movimiento social específico o una organización de participación ciudadana (como una organización en torno al deporte, la cultura o la música, o relacionada con la diversidad sexual, grupos ecologistas o con fines filantrópicos). El profesor puede orientar la investigación en cuanto a

⁴ Por ejemplo, el uso de léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, puntuación, entre otros recursos, cuya selección incide al manifestar posturas frente a temas, y adoptar roles y actitudes hacia la audiencia. En el caso de los recursos no lingüísticos, se trata de recursos visuales, gestuales y sonoros que inciden en la forma en que se construye el sentido de los discursos.

⁵ Por ejemplo, la evaluación y selección de información válida y confiable, el uso de determinadas herramientas digitales para procesar información, entre otras habilidades.

cómo ese movimiento se desarrolla en las comunidades digitales y en los temas que suelen abordar; los textos producidos, las características del género al que pertenecen y cómo se comunican los sentidos compartidos por el grupo. Para comunicar los resultados de la investigación, los estudiantes podrían hacerlo oralmente o por escrito, seleccionando un género apropiado para sus propósitos (por ejemplo, una serie de exposiciones a compañeros de otros cursos).

Por último, la investigación permite preparar a los estudiantes con aprendizajes significativos para su participación en la sociedad contemporánea, pues el trabajo colaborativo y el uso de herramientas TIC aportan a su desarrollo para que se desenvuelvan competentemente en la sociedad del siglo XXI, en contextos académicos, laborales o profesionales y sociales.

Metodología de proyectos y trabajo interdisciplinario

Es posible que surjan en la asignatura temas que sean interesantes para los estudiantes y que puedan dar origen a proyectos de distinto tipo, y que estos sean una oportunidad privilegiada de trabajar de manera integrada los aprendizajes de distintas disciplinas. En este sentido, la metodología de proyectos permite promover situaciones de aprendizaje auténticas, pues para desarrollarlos es necesario que se resuelvan problemas reales en que se aplica habilidades y conocimientos en sus distintas etapas de diseño, ejecución y comunicación. Por ello, la realización de proyectos considera al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje y se trata de una metodología deseable de ser promovida en las distintas asignaturas de Lengua y Literatura.

Existen distintas oportunidades para desarrollar esta metodología, tanto en la Formación General como en las asignaturas de profundización de la Formación Diferenciada Científico-Humanística. Por ejemplo, en la Formación General es posible que los estudiantes desarrollen seminarios de discusión sobre temas como los problemas éticos de la participación en redes sociales, proceso en el cual se involucra la investigación, la lectura crítica y el trabajo interdisciplinario con Historia, Geografía y Ciencias Sociales o con Inglés. En el caso de la Formación Diferenciada, el desarrollo y la comunicación de proyectos creativos personales, en el Taller de Literatura, es una instancia para desplegar proyectos vinculados con Artes o con Filosofía.

Medios digitales y tecnología

Lengua y Literatura tiene una importante vinculación con las TIC. Las habilidades relacionadas con ellas se abordan en estas asignaturas, por un lado, desde el juicio crítico de los textos que circulan en comunidades digitales, para determinar las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes tanto a nivel de contenido como de uso de múltiples códigos, y también los problemas éticos asociados a la construcción y difusión de la información. Por otro lado, estas habilidades se trabajan durante los procesos de investigación que se llevan a cabo en las asignaturas, particularmente al seleccionar la información conforme a criterios de calidad, relevancia y veracidad; al comprender y procesar la información recopilada; y al transformarla para incorporarla en otros textos que comunican las investigaciones.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Selección de textos literarios

La selección de textos para las lecturas de los estudiantes debe incluir tanto las herencias culturales como los referentes de la actualidad y los intereses de los jóvenes.

En esta línea, se incorpora como anexo a las Bases Curriculares de 3° y 4° medio una recomendación de títulos agrupados en torno a temas amplios que permiten desarrollar los Objetivos de Aprendizaje y que pueden vincularse con las experiencias, lecturas y referentes personales de los estudiantes⁶. Esto permite establecer una continuidad con la estructura curricular desarrollada hasta 2° medio y, a la vez, facilita a los docentes la tarea de selección de obras. Además, al integrar obras de distintos géneros y periodos en temas lo suficientemente amplios, la propuesta de lecturas permite establecer relaciones intertextuales con mayor riqueza.

Es importante señalar, además, que este listado no impide que pueda seleccionarse obras presentes en las listas sugeridas del ciclo de 7° básico a 2° medio.

Selección de textos no literarios

Dado que la lectura crítica y la producción tendrá como objeto textos de diversos géneros discursivos⁷ y que existe una gran multiplicidad de estos, es importante determinar cuáles pueden ser claves y relevantes para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades de lectura crítica y de producción. Así, se debe tener en cuenta la progresión en el nivel de complejidad de los géneros, trabajando desde los más cercanos hacia otros que requieran mayor investigación, manteniendo un equilibrio entre el desafío cognitivo⁸ para progresar en el aprendizaje y el nivel de cercanía para que los jóvenes se sientan competentes frente a las tareas de lectura. Además, se propone que los docentes puedan seleccionar aquellos que representen distintos ámbitos de participación (educativo, laboral y público⁹), teniendo en cuenta textos que presenten algunos de los siguientes criterios¹⁰:

- Que representen distintos modos de razonamiento (basado en evidencia, lógico, divergente, creativo, argumentativo, etc.).

⁶ El listado de obras sugeridas puede ser revisado en el Anexo 1. Este también se puede emplear para el curso de profundización de la Formación Diferenciada Humanístico-Científica, Taller de Literatura.

⁷ Para revisar la definición de géneros discursivos, ver Anexo Glosario.

⁸ Por ejemplo, el nivel de familiaridad del tema tratado en el texto, el lenguaje empleado, la cantidad de información que presentan, qué tan convencional es la estructura del texto respecto del género al que pertenece, el nivel de interpretación o inferencia que requiere el texto, entre otros criterios.

⁹ La propuesta de ejemplos de ámbitos, comunidades y géneros ofrecida en el Anexo 2 no explicita el ámbito personal, pues sus géneros no resultan directamente operativos para el análisis crítico que se espera desarrollar en la asignatura. De todos modos, se puede seleccionar géneros de este ámbito para hacer el andamiaje o abordar la lectura crítica en este tipo de géneros.

¹⁰ En el Anexo 2 se presenta una disposición que busca orientar la distribución de ámbitos de participación, comunidades discursivas y géneros que el docente puede emplear para seleccionar los textos.

- Que presenten información suficiente que permita evaluar su validez y pertinencia.
- Que sean útiles para un análisis crítico de sus contenidos y de los principios culturales que los rodean.
- Que planteen temas relevantes para los estudiantes y la vida en sociedad (la política, la interculturalidad, la discriminación, la globalización, etc.).
- Que puedan ser analizados desde distintas perspectivas.

Orientaciones para la contextualización

En las asignaturas de Lengua y Literatura, la contextualización se relaciona directamente con las situaciones comunicativas auténticas que articulan los aprendizajes de la asignatura. En este sentido, la asignatura demanda una constante relación cooperativa entre profesor y alumno, pues ambos actores participan de diferentes ámbitos de la sociedad y es necesario que exploren en ellos para poder converger en la comunicación y la lengua viva.

Contextualizar en Lengua y Literatura supone que el docente esté abierto a conocer a sus estudiantes, su entorno y el lugar que ocupa el establecimiento dentro de la comunidad y los grupos que la componen e influyen (familiar, grupos sociales de influencias, marcos culturales, sectores productivos de las especialidades, etc.). Todas las asignaturas demandan flexibilidad para modificar planificaciones definidas con anterioridad, a partir de las nuevas experiencias y demandas que surjan en las interacciones dentro del aula, aprovechando temas o fenómenos relevantes para la sociedad y para la clase, pues siempre ofrecen oportunidades que adquieren sentido y que por lo mismo son atractivas para promover un aprendizaje significativo.

Con todo, es relevante que los profesores resguarden que no se produzca un estrechamiento del aprendizaje, seleccionando únicamente ámbitos de participación o temas que no desafíen a los estudiantes; por el contrario, deben utilizar su juicio pedagógico para ofrecer también nuevas oportunidades y desafíos que amplíen las experiencias de los jóvenes. En última instancia, de esta posibilidad de contextualización depende que el curso de profundización pueda contribuir a que los estudiantes encuentren un lugar para participar de forma consciente y activa en las esferas discursivas relevantes de su entorno social presente y futuro.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Las Bases Curriculares de *Lengua y Literatura* incluyen objetivos cuya naturaleza y foco son habilidades lingüísticas, comunicativas y de pensamiento crítico comunes a todas las asignaturas del grupo disciplinar. Estos objetivos se entrelazan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, junto con las actitudes propuestas desde el Marco de Habilidades para el siglo XXI, descritas en la introducción de estas Bases.

La implementación de estos Objetivos de Aprendizaje en el aula debiera hacerse combinando las habilidades que intervienen en las distintas tareas. Por ejemplo, la interpretación literaria puede suponer la investigación de contextos de producción o de otros referentes para, posteriormente, discutir con un par, un grupo pequeño o con toda la clase sobre las ideas surgidas de las lecturas. Por su parte, las conclusiones y reflexiones resultantes de este proceso pueden ser comunicadas por medio de textos orales, escritos o multimediales.

Ejes

Lengua y Literatura, en su Formación General, integra los ejes conocidos hasta 2° medio (lectura, oralidad, escritura e investigación) en tres grandes dimensiones: **comprensión, producción e investigación.**

La dimensión de comprensión incluye la interpretación literaria y la lectura crítica. La segunda dimensión aborda la producción de textos de géneros diversos para comunicar sus análisis críticos, interpretaciones literarias, desarrollar posturas personales y explorar creativamente con el lenguaje; asimismo, incorpora el diálogo argumentativo. En ambos ejes se incluye un Objetivo de Aprendizaje para reflexionar sobre los recursos lingüísticos y no lingüísticos involucrados en los procesos de comprensión y producción. La última dimensión o eje corresponde a la investigación sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder a interrogantes propias de la asignatura.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE LENGUA Y LITERATURA 4° MEDIO

Se espera que los estudiantes sean capaces de:

Comprensión

1. Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:
 - La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
 - El tratamiento del tema o problema y la perspectiva adoptada sobre estos.
 - El efecto estético producido por los textos.
2. Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo: perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.
3. Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:
 - Intenciones explícitas e implícitas del texto.
 - Tratamiento de temas y veracidad de la información.
 - Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
 - Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.
4. Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

Producción

5. Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:
 - Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
 - Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión.

6. Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc

7. Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:
 - Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
 - Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
 - Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
 - Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

Investigación

8. Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura:
 - Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
 - Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas y géneros discursivos determinados.
 - Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
 - Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

VISIÓN GLOBAL DEL AÑO 4° medio

UNIDAD 1 Comparando lecturas literarias	UNIDAD 2 Construyendo Interpretaciones Literarias Colaborativas	UNIDAD 3 Leer Críticamente: Desafío para el Lector Actual	UNIDAD 4 La Escritura como Forma de Participación Social
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
<p>OA 1: Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.). • El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos. • El efecto estético producido por los textos. <p>OA 8: Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad. • Procesando la información mediante herramientas 	<p>OA 2: Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.</p> <p>OA 7: Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones. • Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones. • Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre 	<p>OA 3: Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intenciones explícitas e implícitas del texto. • Tratamiento de temas y veracidad de la información. • Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista. • Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia. <p>OA 4: Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.</p> <p>OA 6:</p>	<p>OA 5: Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.</p> <p>OA 6: Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.</p>

<p>digitales o impresas y géneros discursivos determinados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo. • Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia. 	<p>ideas, elecciones de palabras y énfasis).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas. 	<p>Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.</p>	
<p>ACTITUDES</p>	<p>ACTITUDES</p>	<p>ACTITUDES</p>	<p>ACTITUDES</p>
<p>Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.</p>	<p>Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando diferentes ideas y puntos de vista.</p>	<p>Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano. Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.</p>	<p>Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad. Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.</p>
<p>TIEMPO ESTIMADO 10 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO 10 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO 9 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO 9 semanas</p>

Unidad 1

Unidad 1. Comparando lecturas literarias

Propósito de la unidad

En esta unidad, se propone que los estudiantes comparen interpretaciones de obras literarias de distintos géneros y épocas que muestran conflictos humanos, a partir de criterios contextuales, temáticos y estéticos. Para ello, compararán obras literarias que presentan relaciones de tensión consigo mismo o con el *otro*, e investigarán en diversas fuentes para ampliar sus interpretaciones. Para guiar la reflexión, se plantea algunas preguntas orientadoras como: ¿Cómo dialoga una obra con sus contextos de producción y recepción? ¿Cómo se construyen las perspectivas o voces dentro de un texto literario?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

OA 8

Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura:

- Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
- Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas y géneros discursivos determinados.
- Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
- Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencias

Actividad 1

Participemos en una lectura dirigida

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes disfruten y adquieran diversas estrategias para la lectura literaria, realizando una lectura dirigida junto con el docente y sus compañeros. Para ello, practicarán distintos tipos de lectura (*lectura con salto*, *lectura con foco*) y análisis de una obra clásica (*lectura detallada*), y valoración.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

OA 1: Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

ACTITUD

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere que el docente presente a los estudiantes un modelo de lectura que utilizarán durante el año para abordar los diferentes textos. A continuación, se propone un modelo y se explican las etapas. Cada una de estas etapas requiere destinar tiempo tanto en clases como en otros momentos de lectura independiente. Habrá instancias para conversar sobre lo leído y aclarar dudas, además de analizar y valorar su importancia.

Conexión interdisciplinar:
Filosofía 4° medio OA 1

Se puede utilizar un organizador gráfico en el que se presenten los pasos que se seguirán y solicitar a los alumnos que registren la secuencia. La aplicación de la lectura dirigida es ideal para el trabajo con un texto clásico, ya que por lo general requiere una mayor mediación que textos más contemporáneos.



Etapa 1. Contextualización y motivación a la lectura

Se sugiere que el docente desarrolle una motivación respecto de la obra seleccionada, en este caso *Macbeth*. Para ello, se recomienda ofrecer un recurso visual que les permita hacerse una idea acerca de la época en la que se desarrolla la obra, sus personajes, costumbres, etc. por medio de recursos como (Ver link en Recursos para el docente):

- mostrar sinopsis o fotogramas de películas o representaciones de la obra.
- mostrar un capítulo de Los Simpson en el que se parodia una leyenda urbana desprendida de la obra La maldición de Macbeth.

Además, los estudiantes podrían desarrollar una pequeña investigación para reconocer las inspiraciones de Shakespeare para escribir la obra, considerando que Macbeth fue un personaje real.

Para cerrar esta etapa, presentarán sus propósitos para la lectura. El docente puede proponer que por escrito respondan a la pregunta ¿para qué vamos a leer esta obra?, de modo que los jóvenes puedan reflexionar autónomamente sobre los aportes de la lectura literaria para los distintos ámbitos de su vida.

Etapa 2. Lectura dramatizada y reflexión inicial

En esta etapa se iniciará la lectura de la obra. El docente proyectará o escribirá en la pizarra el listado de los personajes para que los estudiantes puedan seleccionar el personaje que más les interese. Es recomendable que, en esta parte, él decida quién va a asumir cada personaje, respetando en lo posible los intereses, pero asegurando la fluidez de la lectura (Ver en Recursos para el docente). Además, dentro de esta asignación, es importante que el profesor asuma un personaje que tenga bastante participación, pues será el modelo de lectura para sus alumnos, brindándole mayor continuidad.

Antes de iniciar la lectura, se sugiere que el docente explique en qué consiste una lectura colectiva dramatizada para que comprendan las características de la actividad. Se recomienda que antes de iniciar, los estudiantes escriban una pequeña reseña del personaje que van a leer, por ejemplo: “El personaje que voy a leer es Lady Macbeth, la esposa del rey de Escocia. Leí que es una mujer muy fuerte y ambiciosa y que apoya mucho a su marido”.

Cada alumno deberá tener una copia de la obra o esta podría estar proyectada en la pizarra. Idealmente, los estudiantes se sientan en círculo para ir leyendo.

Inician la lectura de la primera escena; el docente interviene para ir chequeando la comprensión y solicitando predicciones por medio de preguntas:

Escena primera	Preguntas del docente
<p>Truenos y relámpagos Entran tres brujas</p> <p>BRUJA PRIMERA ACTO I ¿Cuándo habremos de vernos, con el trueno, otra vez, con el rayo o la lluvia, reunidas las tres?</p> <p>BRUJA SEGUNDA Cuando el caos acabe, al fin de la batalla, bien se pierda o se gane.</p> <p>BRUJA TERCERA Antes de que el sol se ponga.</p> <p>BRUJA PRIMERA ¿Y el lugar?</p> <p>BRUJA SEGUNDA En el páramo.</p> <p>BRUJA TERCERA Y allá encontrarnos con Macbeth.</p> <p>BRUJA PRIMERA ¡Graymalkin, ya voy!</p> <p>BRUJA SEGUNDA ¡Paddock me llama!</p> <p>BRUJA TERCERA ¡Aprisa!</p> <p>TODAS Lo bello es feo y feo lo que es bello; la niebla, el aire impuro atradesemos. [Salen].</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué características se asocian tradicionalmente con las brujas? • ¿Hacia dónde se dirigen?, ¿con quién se encontrarán?, ¿cuándo? • Si consideramos que Graymalkin, en las leyendas, es un espíritu con forma de gato, ¿cómo contribuye esa alusión a la atmósfera de la escena? • ¿Qué podrían tener que decir a Macbeth estas brujas?

Una estrategia posible debido a las características de la obra, es la *lectura con salto*: se propone a los estudiantes que, después de leer la primera escena, pasen a la tercera y luego retomen la segunda, pues esta requiere una mayor contextualización. El *salto* les permitirá entender mejor, porque los personajes son los mismos; además, la tercera escena continúa las acciones anticipadas en la primera (encuentro de las brujas con Macbeth).

La tercera escena ofrece una buena oportunidad para que el docente modele la estrategia de *lectura detallada*. Esta consiste en que se selecciona un párrafo o segmento relevante del texto para que los estudiantes lo parafraseen. Se recomienda variar ciclos que alternen leer, hablar y escribir.

Ejemplo de lectura detallada:

Escena tercera	Acciones de los estudiantes
<p>[Entran Macbeth y Banquo]</p> <p>MACBETH Jamás he visto un día tan hermoso y cruel. BANQUO ¿Cuánto queda hasta Forres?... Y estas, ¿quiénes son de aspecto tan extraño, y tan ajadas que no parecen seres de la tierra aunque habiten en ella? ¿Estáis vivas? ¿Sois seres que nadie puede interrogar? Diría que me entendéis, pues a un tiempo las tres ponéis el dedo cuarteado sobre los labios secos: podríais ser mujeres; vuestras barbas me impiden, sin embargo, creer que lo sois.</p> <p>MACBETH Hablad, si es que podéis. ¿Quiénes sois?</p> <p>BRUJA PRIMERA ¡Salve, Macbeth! ¡Señor de Glamis, salve!</p> <p>BRUJA SEGUNDA ¡Salve, Macbeth! ¡Señor de Cawdor, salve!</p> <p>BRUJA TERCERA ¡Salve, Macbeth! ¡Salve a ti, que serás rey! BANQUO Señor, di, ¿por qué te estremeces? ¿Por qué te asusta lo que tan bello suena? En el nombre de la verdad, decidme, ¿sois espectros? ¿O sois exactamente lo que aparentáis ser? Habéis saludado a mi noble señor con su presente título, predicción de nobleza y una esperanza tal de reino que parece extasiado. ¿No decís nada para mí? Si podéis penetrar la semilla del tiempo, decir qué grano crece y cuáles no, habládme a mí, que nada imploro, ni me asustan vuestro favor o vuestro odio.</p> <p>BRUJA PRIMERA ¡Salve!</p> <p>BRUJA SEGUNDA ¡Salve!</p> <p>BRUJA TERCERA ¡Salve!</p> <p>BRUJA PRIMERA Tú, menos grande que Macbeth, aunque más grande.</p> <p>BRUJA SEGUNDA Menos dichoso, pero más dichoso.</p> <p>BRUJA TERCERA Padre de reyes, aunque no seas rey. ¡Salve, Macbeth y Banquo!</p> <p>BRUJA PRIMERA ¡Salve, Banquo y Macbeth!</p> <p>MACBETH Quedaos, imperfectos oráculos, y decidme más. Con la muerte de Sinell, ya soy señor de Glamis, y lo sé,</p>	<p>Paso 1: Marcan con corchetes la selección [...]</p> <p>Paso 2: Identifican los acontecimientos más importantes del fragmento:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las brujas se aparecen a Macbeth y Banquo, este último se sorprende por su aspecto. Macbeth ordena a las brujas que hablen y ellas lo saludan con tres títulos: Señor de Glamis y Cawdor y le anticipan que será rey. Banquo calma a Macbeth e increpa a las brujas para que le brinden una predicción a él. Las brujas le auguran que será padre de reyes, aunque no lo será, pero aun así será feliz. Macbeth desea que las brujas le expliquen el origen de esas profecías que le parecen tan lejanas. Macbeth reclama a las brujas que respondan, pero ellas desaparecen. <p>Paso 3: Integran las ideas en una paráfrasis:</p> <p>En una estepa solitaria, hay dos personajes cuya relación es jerárquica, porque Banquo llama a Macbeth como señor. Tres brujas se les aparecen para profetizar algunos eventos del futuro. Primero Macbeth las interroga y ellas le auguran que tendrá dos títulos y llegará a ser rey. Luego Banquo les solicita una predicción para él; en respuesta, ellas le vaticinan que será padre de reyes.</p> <p>Paso 4: Conectan el fragmento con el resto del texto:</p> <p>Este fragmento es muy importante, porque nos permite adelantar lo que va a pasar y genera suspenso. A partir del fragmento surgen interrogantes y predicciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo llegará Macbeth a convertirse en rey? ¿Continuará la amistad entre Banquo y Macbeth? ¿Volverán a aparecer las brujas?

pero ¿por qué de Cawdor, cuando está vivo aún y en la prosperidad? Y el llegar a ser rey está tan lejos de lo imaginable como lo está ser Cawdor. Decid, ¿de qué lugar sacasteis tales nuevas? ¿Y por qué detenéis en este desolado páramo nuestro camino con tales profecías? ¡Habladme, yo os lo ordeno!
[Las brujas desaparecen (...)]

En este ejemplo, la *lectura detallada* fue planificada con anticipación por el docente, pero puede usar cuando enfrentan algún pasaje crítico o llamativo.

Los alumnos continuarán la lectura del primer acto en clases, haciendo pausas para conversar aspectos que les llamen la atención o responder a preguntas dirigidas para chequear la comprensión.

Al terminar la lectura del primer acto, reflexionarán acerca de la obra y la actividad, guiados por algunas preguntas. Se sugiere que esta actividad se desarrolle en grupos de tres o cuatro para que todos tengan la posibilidad de participar:

Pauta para la reflexión inicial:

- ¿Qué características de los personajes se han revelado hasta el momento?
- ¿Qué motivos literarios o temas se encuentran presentes?
- ¿Qué les ha parecido nuevo, curioso, interesante, difícil o hermoso en la obra leída?
- ¿Piensan que las estrategias utilizadas (lectura con salto, lectura detallada) contribuyeron a entender mejor la lectura? ¿Por qué?
- ¿Qué esperan encontrar a medida que avance la lectura?
- ¿Por qué creen que las obras de Shakespeare son leídas universalmente?

El docente propondrá a los estudiantes que avancen en la lectura de modo independiente hasta el acto III. Para ello, utiliza la estrategia *lectura con un foco*. Esta consiste en dar una tarea específica que los guíe mientras leen. Algunos ejemplos de *focos* referidos a la lectura de Macbeth que el docente podría plantear a sus alumnos son:

- “Mientras leen los actos II y III en forma independiente, seleccionen tres segmentos que demuestren los cambios psicológicos que experimenta Macbeth”.
- “A medida que leen los actos II y III en forma independiente, marquen en sus textos tres citas que demuestren que el poder y la ambición son motores de las acciones”.
- “Asegúrense de comprender los dos bandos que se enfrentan. Para ello, a medida que lean, hagan un esquema que muestre las fuerzas opuestas y sus principales objetivos”.

Etapa 3. Encontrémonos después de una lectura individual

En esta etapa, se sugieren dos momentos de trabajo de los estudiantes:

1. Construcción de un resumen de los actos que los jóvenes leyeron de modo independiente para chequear la comprensión de la secuencia de acciones principales.
2. Puesta en común del trabajo sugerido como *foco* para la lectura.

Una forma de construir colaborativamente el resumen consiste en proponer una plantilla para que la completen. Esta es una forma de *estandarizar el formato*, una técnica que permite al docente visualizar claramente las respuestas de los alumnos, ya que muestra siempre la respuesta en el mismo lugar; por lo tanto, sabe específicamente dónde mirar.

Otra opción sería que, en parejas o tríos, escriban el resumen de los actos; sin embargo, esta forma resulta más compleja de retroalimentar.

Ejemplo de plantilla resumen de fragmento del Acto II de *Macbeth* con formato estandarizado:

Completa los espacios con la información que falta basado en tu lectura de la obra.

Macbeth.

Durante el Acto II, la acción transcurre en _____, donde están hospedados_____.

Durante la noche, Macbeth va hacia la habitación de _____y comienza a tener una visión relacionada con _____ con gotas de _____. A pesar de su confusión, sigue adelante y asesina a _____ mientras éste dormía.

Mientras tanto, _____ espera ansiosa la consumación del plan de _____. Sus palabras nos dan a conocer que lo que ella hizo con los chambelanes del rey fue _____ para que _____ mientras Macbeth _____.

Posteriormente, los estudiantes se reunirán en grupos pequeños para poner en común el trabajo asignado como *foco*. Conversarán acerca de sus trabajos, mostrando las citas, párrafos o ideas extraídas y compartiendo sus criterios de selección o esquemas. El docente puede facilitar este proceso, proponiendo una pauta de coevaluación.

Al finalizar esta etapa, se recomienda que comuniquen sus reflexiones en un plenario y aporten nuevos *focos* para leer los Actos que quedan.

Asimismo, el docente puede proponerles que continúen leyendo el Acto IV y brindar otros *focos*, como: “Fíjense en aparición de otros personajes sobrenaturales y el diálogo que tienen con Macbeth y elaboren una *lectura detallada* de ese segmento”.

Etapa 4. Valoración final

En esta etapa, los estudiantes ya habrán finalizado la lectura de la obra completa. El docente puede volver a chequear que entiendan la secuencia de acontecimientos por medio de una nueva pauta o resumen.

Para profundizar en la obra, redactarán un comentario literario para dar a conocer su interpretación de la obra. El docente modelará la tarea, seleccionando algunas ideas. Adicionalmente, propondrá una pauta de redacción con más orientaciones.

Acciones del docente	Verbalización de su pensamiento
<ul style="list-style-type: none"> • El docente seleccionará un aspecto de la pauta de planificación. • El docente demostrará cómo realiza la valoración de la obra, refiriéndose a la pertinencia del título. • El docente seleccionará las citas textuales para apoyar las razones que apoyan la valoración del título. • Redactará el párrafo del comentario referido al título. 	<p>Lo primero que haré es pensar sobre la obra; en este caso, respecto del título, respondiendo a la pregunta: ¿es adecuado el título de la obra? He aprendido que los títulos deben reflejar lo más importante de un texto; por ejemplo, su tema o propósito, aunque sé que en los textos literarios no siempre se debe seguir esta indicación.</p> <p>Bajo esta idea, el título no sería adecuado, porque para mí la figura más importante es lady Macbeth.</p> <p>Debo formular argumentos que sostengan mi juicio, respondiendo a la pregunta: ¿por qué pienso eso?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porque ella me parece un personaje interesante que evoluciona a lo largo de la obra. • Porque ella es quien, en el momento en que Macbeth duda, le entrega fortaleza y seguridad. • Porque lady Macbeth es la que idea el plan para asesinar a Duncan, constituyéndose este crimen en motor que desencadena los hechos ulteriores. <p>Luego seleccionaré marcas textuales para apoyar mis argumentos:</p> <p>“MACBETH ¿Y si fallase? LADY MACBETH ¿Quién? ¿Nosotros? Tensa hasta donde puedas las cuerdas de tu valor y no fallaremos.”</p> <p>“Cuando Duncan duerma (puesto que el fatigoso viaje que hizo hoy y sin duda ha de invitarle a un sueño muy profundo), a sus dos chambelanes he de vencer con vino y ambrosías, de tal forma que la guardiana del cerebro, la memoria, humo será; y puro alambique lo que es asilo de razón. Cuando en sueño animal, como en la muerte, se hundan sus naturalezas, ¿qué no ejecutaremos, contra Duncan indefenso, tú y yo? ¿Qué no pondremos en la cuenta de oficiales tan ebrios para que los culpen de nuestro asesinato?”.</p> <p>“Ya eres Glamis y Cawdor, y serás lo que te han prometido. Pero yo temo a tu naturaleza demasiado repleta por la leche de la bondad humana como para tomar el camino más breve. Tú quisieras ser grande, no te falta ambición, aunque sí el odio que debe acompañarla”.</p>

Modelo de comentario redactado por el docente con la identificación de los recursos utilizados:

<p>Modelo de comentario literario</p> <p>¿Por qué la obra se llama Macbeth? Si el personaje cuyas ideas son las que desencadenan los eventos que mueven la acción es lady Macbeth, resulta curiosa la elección de Shakespeare para este título. Es indudable que, comparado con su esposa, Macbeth es un personaje con menor incidencia en la trama, principalmente porque ella es quien, al planear el asesinato de Duncan, desencadena los eventos que hacen avanzar la acción dramática. Esto es muy evidente cuando señala:</p> <p>“Cuando Duncan duerma (puesto que el fatigoso viaje que hizo hoy y sin duda ha de invitarle a un sueño muy profundo), a sus dos chambelanes he de vencer con vino y ambrosías, de tal forma que la guardiana del cerebro, la memoria, humo será; y puro alambique lo que es asilo de razón. Cuando en sueño animal, como en la muerte, se hundan sus naturalezas, ¿qué no ejecutaremos, contra Duncan indefenso, tú y yo? ¿Qué no pondremos en la cuenta de oficiales tan ebrios para que los culpen de nuestro asesinato?”.</p> <p>La cita refleja una de las características más relevantes de lady Macbeth: su astucia, puesta al servicio del propósito que le permitirá convertir a su esposo en rey. Este rasgo, unido a la ambición y fortaleza del personaje, dan cuenta de su complejidad psicológica, haciéndola más interesante que el resto de los personajes de la obra.</p>	<p>Estrategias utilizadas por el docente</p> <p>Uso de pregunta</p> <p>Modalizador de certeza /Expresión valorativa</p> <p>Argumento</p> <p>Evidencia textual</p> <p>Interpretación personal basada en la cita textual</p>
--	--

A partir de este modelo y la pauta de planificación, los estudiantes desarrollarán sus propios comentarios. Se recomienda que el docente monitoree el trabajo de cada uno, haciendo precisiones u orientándolos sobre las posibles lecturas de la obra, bibliografía o técnicas de escritura.

También puede proponer un espacio para que intercambien sus trabajos y brinden retroalimentación a sus compañeros, procurando que los coevaluadores utilicen los criterios de la pauta.

Adicionalmente, el profesor puede entregar indicaciones específicas respecto de las convenciones de estilo que orienten la escritura y, al mismo tiempo, sirvan para prever errores frecuentes:

<p>Sugerencias de estilo</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Usa la tercera persona o modo impersonal como: Se piensa que, se comenta, se señala. El texto propone/presenta... O preguntas ¿Por qué no considerar el texto como...? • Usa adjetivos y frases precisas para calificar aspectos del texto, como interesante, cautivador, atractivo, bien estructurado, preciso, ordenado, caótico, provocador, bien razonado, demasiado ambiguo, manipulador, ofensivo, repetitivo. • Utiliza los elementos de la argumentación para apoyar tu interpretación del texto. • Utiliza y revisa los conectores para introducir las partes de tu comentario y conectar las ideas.

- Integra versos, citas, parlamentos y otras partes del texto que permitan ilustrar tus ideas y apreciaciones sobre la obra.
- Sé cuidadoso con la ortografía y la redacción. Al traspasar tu texto al procesador, utiliza el corrector del programa.
- No te desvíes del tema central ni te extiendas excesivamente.

A modo de cierre, se sugiere plantear una conversación sobre el proceso de lectura dirigida, volviendo a proyectar la secuencia desarrollada y motivándolos a recordar las estrategias que utilizaron en cada fase, los aprendizajes logrados, las dificultades que enfrentaron y las estrategias de resolución.



Este punto es muy relevante, puesto que el modelo de lectura que se presente será utilizado de modo permanente a lo largo del año para abordar tanto la lectura en clases como la domiciliaria.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Diferencian los contextos de producción y recepción en los que se crean y difunden las obras mediante la comparación.
- Explican las emociones que les producen las obras leídas.
- Explican cómo una obra provoca efectos estéticos en los lectores.
- Diferencian las distintas perspectivas de obras literarias para fundamentar sus interpretaciones.

La lectura dirigida puede enriquecerse con la incorporación de textos no literarios. Esta consiste en seleccionar algunos textos que complementen la interpretación de los textos; por ejemplo: en el caso de la obra utilizada para modelar, se podría integrar a la secuencia de trabajo el estudio de textos históricos sobre el teatro isabelino o algún fragmento de *El príncipe* de Maquiavelo para comparar el tipo de gobierno de Macbeth (Técnica “añadir textos”, Doug Lemov, Maestros 2.0)

RECURSOS Y SITIOS WEB

Sinopsis de película Macbeth

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

Los Simpson Macbeth

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

Contextualización de lectura dramatizada: ¿Qué es una lectura dramatizada?

Modalidad de la lectura oral en la que el lector debe representar a los personajes por medio de la voz. Desde el punto de vista del desarrollo de habilidades lingüísticas, la lectura dramatizada es un medio de ejercitar la dicción y la entonación, aplicadas a las características del personaje que se representa. Necesita de ensayo o preparación previa, porque si bien no requiere de la memorización de los textos y los movimientos no son los exactos de un montaje, la capacidad expresiva sí lo tiene que ser.

ASPECTOS POR CONSIDERAR

Conocimientos previos de la obra

Es necesario conocer profundamente el contenido de la obra, su objetivo, su carácter (trágico, alegre o dramático), la época en que fue escrita, las circunstancias históricas y socioeconómicas en que se desenvuelve la trama y las características de los personajes, con el objetivo de tener una visión de conjunto. Esto es válido aun cuando el ejercicio de lectura dramatizada abarque solo un capítulo o escena de la obra. En este caso, un integrante del grupo o del curso puede hacer la presentación e incluir en ella una visión general del argumento.

Conocimiento acerca del personaje

Cada lector debe estar familiarizado con el personaje que interpreta y sus relaciones con el resto de los personajes. Debe conocer sus características generales: edad, posición social, nivel cultural, estado de salud, características psicológicas y todos los datos que tiendan a ofrecer una visión clara de su personalidad, para reflejar en los diálogos el estado de ánimo del personaje en cada momento.

Dominio de la voz

La calidad de la lectura dramatizada depende en gran medida del dominio de la voz; por ello, es imprescindible una dicción clara y precisa, una entonación cargada de naturalidad expresiva y reflejar las características del personaje que se interpreta. La modulación de la voz es muy importante para facilitar al oyente la comprensión del texto.

En la paráfrasis:

- Se reorganiza globalmente la información.
- Se agregan palabras nuevas que cambian la fuente original.
- Se mantiene el significado temático de la fuente original.
- Se mantienen las ideas centrales de la fuente original.
- Se evidencia un trabajo personal desarrollado desde la comprensión de la fuente original.

Pauta para coevaluar *focos* de lectura independiente

Criterio	Desarrollado	En desarrollo	Por lograr
El estudiante desarrolla la actividad asignada de modo correcto, de acuerdo a las indicaciones del docente.			
El estudiante selecciona marcas textuales pertinentes a la tarea asignada como <i>foco</i> .			

Pauta de planificación de comentario

Aspecto por considerar	Descripción	Ideas de los alumnos sobre el texto a comentar
Lectura inicial	Leer para comprender el significado del texto. Es una buena idea subrayar aquellas frases que te parezcan más importantes o anotar en el margen ideas surgidas durante la lectura.	
Contexto histórico y biografía del autor	Buscar información sobre el autor y averiguar biografía, corriente o movimiento a la que pertenece. Buscar información sobre la época: características y otros escritores, para reconocer los temas y rasgos propios del periodo que podrían estar reflejados en la obra, para conectarlos en el comentario.	
Género literario	Considera el género para desarrollar tu comentario, ya que, dependiendo de este, abordarás de diferente manera el texto a comentar: <ul style="list-style-type: none"> • Si el texto es lírico, probablemente sea interesante fijarse en el lenguaje utilizado, el tipo de estructura y sus temas, además de la métrica. • Si el texto es narrativo deberás poner atención al narrador, estilo, personajes o ambientes, por ejemplo. • Si es dramático, habrá que focalizarse en el conflicto, los personajes, la acción dramática y el tiempo, por ejemplo. 	
Contenido del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir las ideas, el argumento o el conflicto en forma precisa. • Reconocer los temas y motivos centrales y secundarios (si los hay) para cada texto con precisión (una sola oración será suficiente). • Interpretar el sentido del texto, señalando cómo los elementos estudiados se articulan para ello. 	

Estructura	<ul style="list-style-type: none">• Reconocer las divisiones del texto tanto interna como internamente; es decir, sus partes, los cambios de tema. Por ejemplo, división por estrofas, actos o partes de la narración, considerando presentación del conflicto, complicaciones, clímax y desenlace.	
Conclusión	<p>Cerrar el comentario por medio de observaciones concretas, como:</p> <ul style="list-style-type: none">• una síntesis de lo más relevante• una opinión fundamentada sobre el texto• una valoración personal sobre la obra fundamentada en criterios• una conexión intertextual con otra obra o producto cultural	

Actividad 2

Compararemos perspectivas sobre el mismo tema

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes comparen dos obras literarias que abordan el mismo tema para contrastar las perspectivas del narrador respecto de dicho tema. Para ello, analizarán dos cuentos que abordan la relación entre humanos y animales.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

OA 1

Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

ACTITUD

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que el docente haga una activación de conocimientos previos respecto de la comparación, ya que a lo largo de la unidad será la habilidad central para trabajar las actividades. Para ello, se sugiere algunas preguntas:

- ¿Qué entienden por comparar?
- ¿Con qué propósitos se compara?
- ¿En qué contextos se utiliza la comparación?
- ¿Qué pasos son necesarios para establecer una comparación?
- ¿De qué manera, al comparar, favorecemos la construcción de conocimiento?
- ¿Bajo qué criterios se puede comparar obras literarias? ¿Género? ¿Motivo? ¿Otras?

Conexión interdisciplinar:
Filosofía 4° medio OA 3

Los estudiantes podrían comentar las comparaciones que hacen habitualmente; por ejemplo: antes de comprar algo. En conjunto, pueden decir cómo lo hacen, identificando qué criterios toman en cuenta y vinculándolo con otros procesos, como tomar decisiones o resolver problemas.

A continuación, el docente presenta la actividad central, que consiste en analizar dos cuentos que exploran la relación entre los hombres y animales, *La noche de la gallina* de Francisco Tario y *El canario* de Jules Renard, para comparar las perspectivas adoptadas en ellos. El docente modelará el análisis del cuento *El canario* por medio de la estrategia de *pensar en voz alta* aplicada a algunos párrafos.

Acción del docente	Pensamiento en voz alta del docente
<p>Lee el párrafo y luego se detiene: ¿Por qué se me ocurriría comprar este pájaro? El pajarero me dijo: «Es un macho. Espere una semana para que se adapte, y cantará». Pero el pájaro se obstina en permanecer callado y lo hace todo al revés. Tan pronto como lleno su comedero, saca los granos con el pico y los lanza a los cuatro vientos. Ato con una cuerda una galleta entre dos barrotes de la jaula.</p>	<p>Primero necesito identificar quién es el narrador del relato. Para ello, identifico marcas en el texto. En la primera línea, la pregunta que formula para sí mismo el narrador: ¿Por qué se me ocurriría comprar este pájaro? Así es narrador en primera persona: me, me dijo, ato, etc.; narra los hechos desde su experiencia y, por tanto, tiene un conocimiento parcial.</p> <p>Luego reflexiono sobre el grado en que el narrador participa en la historia. Puede ser protagonista, secundario o testigo. Si es protagonista, él es el eje de la narración, y a partir del cual vemos a los otros personajes. El hombre que narra afirma: “Pero el pájaro se obstina en permanecer callado y lo hace todo al revés”. Es decir, nos presenta su juicio sobre el personaje del canario.</p>
<p>Lee el párrafo y luego se detiene: Cuando se le ocurre coger un grano, le cuesta un mundo tragárselo. Lo pasea de un lado al otro del pico, lo aprieta, lo aplasta, y mueve la cabeza como si se tratara de un viejecillo sin dientes. El terrón de azúcar no le sirve. ¿Es una piedra que sobresale, un balcón, una mesa poco práctica? Prefiere las barras de madera. Tiene dos que se superponen y se cruzan. Me aburre verlo saltar. Se asemeja a la estupidez mecánica de un péndulo que no marcara nada. ¿Qué placer obtiene saltando así? ¿Qué necesidad le hace saltar? Si descansa de una aburrida gimnasia agarrado con una pata a la barra que parece estrangular, con la otra busca instintivamente la misma barra.</p>	<p>Debo identificar las ideas que sostienen la perspectiva identificada como predominante y para ello pregunto: ¿qué ideas o creencias sostienen la perspectiva adoptada por el narrador?</p> <p>Vuelvo al texto para identificar en qué momento el narrador presenta sus ideas y cuáles son: Selecciono las expresiones valorativas que utiliza para describir y referirse al canario: “le cuesta un mundo tragárselo”. “mueve la cabeza como si se tratara de un viejecillo sin dientes”. “Se asemeja a la estupidez mecánica de un péndulo que no marcara nada”.</p> <p>Estas citas me permiten observar que el narrador utiliza expresiones ofensivas, de lo que puedo inferir que se siente superior al pájaro, lo subvalora.</p> <p>Además, pienso que muchas personas asumen esa perspectiva respecto de lo que no comprenden; esto lo infiero a partir de las preguntas retóricas que hace: ¿Qué placer obtiene saltando así? ¿Qué necesidad le hace saltar?</p>

Los estudiantes utilizan el mismo procedimiento para completar la pauta comparativa mientras el docente monitorea el trabajo de los grupos instándolos a volver sobre el texto para responder basados en evidencia textual. Se ofrecen algunas respuestas a modo de ejemplo:

Preguntas orientadoras	<i>La noche de la gallina</i> Francisco Tario	<i>El canario</i> Jules Renard
¿Cuál es el tema o problema que se presenta en el relato?	La gallina (“Animal”) como víctima de la maldad humana.	La incomprensión de los humanos respecto de la conducta animal.
¿Cómo está tratado el tema o problema en el relato?	Desde la presentación del estereotipo de la gallina como víctima de los humanos, pero luego se revierte para dar paso a la gallina como victimaria (contra-estereotipo).	Desde la insatisfacción del hombre que adquirió una mascota (canario) que no cumple sus expectativas. Se aprecia la lógica del consumo en la “objetivización” del animal y la frustración del comprador.
¿Quién o quiénes son los narradores del relato y cuáles son sus características?	La gallina. Se muestra como un personaje crítico de la forma de actuar de los humanos. Se muestra como “madura”, reflexiva, irónica y ¿vengativa o justiciera?	Hombre/dueño. Incomprensivo, solitario, observador e incluso sádico por el experimento que hace con la lámpara para confundir al ave.
¿Bajo qué perspectiva están relatados los acontecimientos?	Los hechos se relatan desde la perspectiva de la gallina/narradora/ ¿asesina?	Desde la perspectiva del hombre.
¿Qué aporta al relato la perspectiva adoptada por el narrador?	La perspectiva permite conocer los pensamientos de la gallina. Ayudan a caracterizarla, identificando su forma de pensar, motivaciones y conflictos.	Permite conocer la forma de pensar del hombre. Se aprecia una demonización del dueño del canario, se destacan las características negativas de su personalidad, por ejemplo: su desinterés por vincularse con otros seres.
¿Qué ideas o creencias sostienen la perspectiva adoptada por el narrador?	Al principio, se muestra crédula e ingenua respecto de la bondad de los humanos, piensa que la crítica a ellos es infundada y proviene de la incomprensión del animal respecto de la conducta de los hombres. A medida que transcurre el relato, cambia su idea al repasar mentalmente su forma de actuar: el crimen sin causa justificada, su falta de gratitud, etc. La gallina se muestra tan personificada que inclusive manifiesta creencias	El personaje tiene ideas preconcebidas sobre lo que deben ser los animales: entretenidos, obedientes y, en el caso del canario, cantar bonito. La compra de la mascota integra ideas relacionadas con los mercados: la adquisición de productos o servicios, mercancías defectuosas, satisfacción del cliente, etc.

	religiosas (“Creo en Dios”) y la intención de “salvar su alma”.	
¿Qué otras perspectivas se dejan de lado? ¿Cómo pudiste reconocerlas? ¿Qué ideas aportarían al relato si se incluyeran?	La de los hombres en general: dueño de la gallina, cocinero. La gallina alude a estos personajes, los presenta, pero no les da voz. Probablemente las ideas irían en la línea de la defensa de la cadena alimenticia.	Se deja de lado la perspectiva del animal. Esta nos permitiría, por ejemplo, conocer las razones de su conducta y las sensaciones que experimenta producto de su encierro.

El docente puede proponer una actividad de cambio de perspectivas para que comprendan que las obras muestran determinadas perspectivas y que, en esa decisión, hay voces que se visibilizan y otras que se “enmudecen” o no se visibilizan; por ende, cuando se cambia la perspectiva en la lectura, también se puede “leer” aquellos elementos que no se perciben a simple vista.

Para trabajar el cambio de perspectiva, el docente les propone reunirse con una pareja con quien asumirán la perspectiva de otros personajes o narradores de los cuentos a partir algunas interrogantes:

- ¿Qué hubiese pasado si el personaje no hubiera sido un canario, sino un león?
- ¿Qué hubiese pasado si el que relatara fuera el dueño de la tienda?
- ¿Qué hubiese pasado si el que relatara fuera el canario?
- ¿Qué hubiese pasado si el que relatara fuera un narrador omnisciente?
- ¿Qué hubiese pasado si el relato lo contara la amiga de la gallina?

Los estudiantes deberán situarse desde la perspectiva nueva y reflexionar sobre lo que los personajes pensarían, dirían o dejarían de hacer, aludiendo a elementos de las narraciones para fundamentar sus respuestas.

Finalmente, se sugiere hacer un plenario para que extraigan conclusiones sobre el cambio de las perspectivas en la lectura. Para ello, se propone las siguientes preguntas:

- ¿Por qué la perspectiva que transmite una obra es intencionada? ¿Cómo ayuda a entender eso el cambio de perspectiva?

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación se pueden usar para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Construyen un cuadro comparativo a partir del análisis de perspectivas presentes en los relatos.
- Elaboran conclusiones sobre el efecto estético que genera un texto a partir de la elección del autor por determinada perspectiva narrativa.

El Objetivo de Aprendizaje 2 apunta a que el lector desafíe su lectura, adoptando perspectivas que no siempre son tan evidentes. Asimismo, el cambio de perspectivas le permite posicionarse desde nuevos puntos de vista que lo hacen empatizar y ponerse en el sitio del otro, lo que profundiza su interpretación

y experiencia con la obra. El docente puede sugerir, por ejemplo, que estas nuevas perspectivas se relacionen con cambios de género, de escenarios o de rasgos étnicos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

LA NOCHE DE LA GALLINA

Francisco Tario (1943 en La noche)

—Los hombres son vanos y crueles como no tienes idea —me decía hace casi un siglo una gallina amiga, cuando todavía era yo joven y virgen, y habitaba un corral indescriptiblemente suntuoso, poblado de árboles frutales.

—Lo que ocurre —objeté yo, sacudiendo mi cola blanca— es que tú no los comprendes; ni siquiera te has cuidado de observarlos adecuadamente. ¡Confiesa! ¿Qué has hecho durante la mayor parte de tu existencia, sino corretear como una locuela detrás de tus cien maridos y empollar igual que una señora burguesa? ¡El hombre es un ser admirable, caritativo y muy sabio, a quien debemos estar agradecidas profundamente!

Esto decía yo hace tiempo; no sé cuántos meses. Cuando aún me dejaba sorprender por las apariencias, rendía culto a los poetas y llevaba minuciosamente clasificadas en un cuaderno las características de los petimetres que me perseguían. Cuando mi cresta era voluptuosa cual un seno de mujer, y mi cola, artística, poblada. Cuando dormía en posturas graciosas y, al crepúsculo, languidecía bajo la influencia inefable de las encinas. Decía esto —entre otros motivos más graves—, porque mi amo era muy cordial conmigo y solía conducirme a los rincones más apartados de la finca, con objeto de obsequiarme los residuos de los banquetes y otras golosinas menos importantes. Hoy no. Hoy pienso de otro modo.

Heme aquí confinada en una celda tenebrosa, condenada a muerte. ¿Creen que no lo adivino? ¿Creen los hombres que, por ser diminutas y estar cubiertas de plumas, no tenemos las gallinas nuestro corazoncito, nuestra sensibilidad y nuestro entendimiento?

Me apresaron al atardecer. Paseaba yo con una amiga por el sendero de las coles. Soplaba una cautivadora brisa. Íbamos charlando de mil cosas triviales y picoteando, ora un rábano, ora una fruta caída, cuando se entreabrió la puerta fatídica y apareció el cocinero. Nunca me simpatizó este hombre. Es un tipo grueso, perverso, de epidermis muy roja, con un bigote cuadrado y un delantal demasiado largo, tinto en sangre generalmente. De ordinario, salta al corral con un cuchillo en la mano y se contonea por entre los árboles, berreando siempre la misma tonada. Cuando alguien osa acercársele, toma la primera estaca o piedra que ve a su alcance y la arroja contra el intruso. En seguida corta una ciruela o un albréchigo y, tras de frotarlo contra su trasero, lo engulle, escupiendo la piedra a gran distancia... Pues bien, llegó el cocinero y me fue persiguiendo taimadamente por la vereda de las coles. Tan pronto llegamos a la tapia —¡oh, perfumada muy lindamente por las enredaderas de Bécquer!— me atrapó con sus manazas de simio, sujetándome por las alas. Me introdujo en la casa, hizo girar la puerta de un cuarto muy tétrico y me lanzó al aire, cual si se tratara de una avioneta. Caí como mejor pude y tardé mucho tiempo en moverme. Aquí estoy,

en consecuencia, sola, en tinieblas, sin un galán indómito que se aventure a rescatarme. Sola con mis reminiscencias, con mi pasado turbulento, con mi angustia loca, con mi cresta ya no tan voluptuosa y mi pechuguita tierna.

Posiblemente –cavilo– me reste una noche de vida: doce horas: varios cientos de minutos... Si me pusiera a contar desde ahora, no llegaría a treinta mil seguramente.

Suspiro y prosigo, dejando que mis pensamientos fluyan, fluyan, como una bandada de canarios. ¡Cuán crueles y vanos son los hombres! ¿Por qué nos asesinan? ¿Por qué nos comen? ¿Qué daño les he hecho yo, por ejemplo? ¿Qué grave trastorno o qué perjuicio irreparable les he ocasionado...? Les he dado huevos frescos, cría; los he recreado con mi canto; les he anunciado el mal tiempo, el bueno –tal vez con mayor exactitud y armonía que los maestros cantores–, la presencia de un ladrón. No me he enfermado nunca; por el contrario, siempre podía admirárame pizpireta, complaciente, muy limpia, tomando el sol a toda hora del día, meciendo mis alas níveas, que un joven galante comparó una vez con las de un cisne. He servido también de modelo a cierto pintor impertinente que profanó nuestros dominios. Me han retratado los chiquillos, he respetado la siembra, no he herido, injuriado a nadie. Jamás hice un mal gesto. ¿Qué culpa es, pues, la mía? Y sin embargo, van a inmolarme, van a comerme.

Me estrujará el cocinero entre sus garras inicuas e irá arrancando a puñados mis plumas finas, mis plumas albas, que tan celosamente he cuidado. Me las arrancará, sí, con la avidez de un enamorado que deshoja una margarita, y las irá arrojando a un cubo lleno de sangre –abollado, fétido–, cual si se tratara de algo despreciable e inmundito. Me desprenderá el cuello de un tajo, y mis ojitos pardos, mis ojitos picaros –que otro galán comparó con los de una gacela– se oscurecerán definitivamente. Mis piernas doradas y elásticas caerán por tierra como las ramas secas de un árbol... y las comerán los cerdos –¿quién iba a pensarlo? –, los cerdos: esa especie de hipopótamos color de rosa que liban sus propios orines y jamás alzan la jeta, temerosos de vaciarse un ojo. Bien asada, me acomodarán en una fuente de loza y me transportarán a la mesa, humeante, guarnecido mi cuerpecito con zanahorias, trufas o espárragos. Y es tal la crueldad de los hombres, tal su sadismo, que quizá respeten mi forma y me presenten así enterita, sin plumas, en cueros, exhibiendo para deleite de todos, mi inocente vergüenza.

Los invitados se relamerán de gusto, no importa que entre ellos se cuente algún filósofo o canónigo. "Bien sabrosa que debe estar" –pensarán para sus adentros.

Y la dueña de la casa, esa verruga con faldas, exclamará melifluamente:

—No es malo, que digamos, su aspecto; pero temo que esté un poquito dura. ¡Era tan vieja! También es creíble que un niño me rechace y su mamá le ofrezca un muslito.
—Mamá, no quiero gallina —protestará el infante, con su carita de ángel bobo y rico.
—Si está muy tiernecita, tonto... ¡Mira!

Y el rorro objetará entonces, gesticulando:

—¿Por qué me das esas cosas, si sabes que las gallinas comen caquita?

¡Ay, me sacrificarán sin remedio! ¡Me asesinarán los hombres, no obstante que he alegrado sus vidas! Son vanos, crueles, egoístas. Principalmente eso: egoístas. ¿Por qué no matan al perro? ¡Porque los defiende! ¿Por qué no matan al gato? ¡Porque se come a los ratones! ¿Por qué no matan al burro? ¡Porque transporta sus mercancías! ¿Por qué no matan al caballo? ¡Porque los transporta a ellos! ¿Por qué no sacrifican al tigre, a la víbora o al lobo? ¡Porque les temen! ¡Canallas! ¡Cobardes! ¡Nos asesinan a nosotras, y a los pajaritos, y a los gansos, y a los cerdos, que no sirven para nada! ¡Nos ven pequeños, indefensos, asequibles!

Ya sé de qué modo hablan los hombres. Cierta tarde sorprendí a uno de ellos interrogando:

—Y diga usted, ¿es que no ha probado por casualidad el gato?

Otro respondió, llevándose el pañuelo viscoso a la boca:

—Por Dios, qué excentricidades... ¡Valiente asco!

Yo he gritado entonces:

—¡Mentira! ¡Mentira! ¡No es asco lo que tenéis ni mucho menos!

Pero nuestro lenguaje resulta enteramente incomprendible para esa gente. Tanto, que el primero de ellos dijo:

—¡Maldito bicho éste! ¡Qué lata nos está dando!

Y según es costumbre en tales seres, me lanzó un pedrusco, a riesgo de matarme. Pero yo esquivé el proyectil, dando rienda suelta a la hilaridad más desbordante. Prorrumpí desde lejos: —¡No, no es asco lo que le tenéis al gato! ¡Cuidáis vuestro queso! ¡Cómo! Oigo una llave... la tos del cocinero... ¿Es que ha llegado la hora? ¡Oh, se anticipan! Pero ¿qué significa todo esto? ¿Es que no van a permitirme confesar siquiera? He oído contar no sé dónde que a los reos a muerte se les dispensan privilegios de tal índole: se les conforta, se les auxilia espiritualmente. ¿Y por qué a mí no? Yo también creo en Dios. También a mí me espanta el infierno. Mis pecados pueden ser graves... ¡Sí, sí, creo en Dios, creo en Dios lo mismo que pueda creer el hombre más docto! ¡He nacido de Dios! ¡He cometido adulterio...! ¡Y tengo mi alma —chiquita y débil— pero mi alma! ¡Aquí está! ¡Quiero salvarla! ¡Quiero salvarla! ¿Qué clase de justicia es ésta?

Inútil. Chirrió la puerta sobre sus goznes y aparece el cocinero. Le veo al trasluz divinamente, con su delantal hasta los tobillos y su cabezota calva. Entreabre los brazos para atraparme. Me escurro una, dos, tres veces con éxito. Insiste; se desespera. Yo pienso:

"Perfectamente. Puesto que así sois de villanos, la pagaréis bien cara".

Doy un salto increíble, ridículo si se quiere para una gallina, y escapo por encima de los hombros del verdugo; vuelo a través de un pasadizo que apesta a vinagre; de un corredor lleno de muebles y ropa sucia; de la escalera... Detrás viene el cocinero blasfemando y sacudiendo su panza dura. Descubro en el segundo piso de la casa una ventana abierta y me lanzo al vacío, ahora sí como una avioneta. Tardo en caer al corral y, abajo, se produce un clamoreo inenarrable, consecuencia de mis gritos desgarradores. Quien chilla, pidiendo auxilio; quien corre de un lado para otro, tapándose los ojos; mi

amiga sufre un soponcio. Pero yo anuncio, y mi anuncio lo escuchan hasta los muertos:
—¡La pagaréis bien cara! ¡La pagaréis bien cara!

Cuando el cocinero salta al jardín, ya he alcanzado mi meta. Es una planta misteriosa, azafanada, de hojas muy ásperas, que, de niñas, nos prohibían frecuentar nuestras mamas:
—Quien pruebe de ellas, sucumbe —nos prevenían, cubriéndonos con sus temblorosas alas. Y yo comí esta vez hasta hartarme. Comí raíces, tallos, flores, ¡cuánto pude!
Un poco más tarde, el verdugo empuñaba el cuchillo y me apoyaba su hoja en el pecho, diciéndome:
—¡Escápate ahora, maldita...!

Aún solté una carcajada que atronó la casa.

Desde el retrete preguntó la dueña:

—Cirilo: ¿qué ocurre?

—¡Nada! —prorrumpió el asesino, trozándome el cuello—. ¡Esta maldita perra...!

—¿Cuál perra? —oí a la vieja, como entre sueños.

—O lo que sea. ¡Esta gallina!

Una vez más ratifiqué mi amenaza:

—¡La pagaréis bien cara!

Y en efecto: treinta y seis horas más tarde, cinco ataúdes en fila bajaban por la arboleda rumbo al cementerio.

EL CANARIO

Jules Renard

¿Por qué se me ocurriría comprar este pájaro? El pajarero me dijo: «Es un macho. Espere una semana para que se adapte, y cantará». Pero el pájaro se obstina en permanecer callado y lo hace todo al revés. Tan pronto como lleno su comedero, saca los granos con el pico y los lanza a los cuatro vientos. Ato con una cuerda una galleta entre dos barrotes de la jaula. Sólo picotea la cuerda. Empuja y golpea la galleta como con un martillo y ésta termina por caerse. Se baña en el agua limpia del bebedero y bebe en su bañera. Y defeca indiferentemente en los dos. Debe imaginar que el pastelito es una pasta con la que los pájaros de su especie construyen los nidos y, nada más verlo, se acurruca en él. No ha comprendido aún para qué sirven las hojas de lechuga y sólo disfruta haciéndolas añicos. Cuando se le ocurre coger un grano, le cuesta un mundo tragárselo. Lo pasea de un lado al otro del pico, lo aprieta, lo aplasta, y mueve la cabeza como si se tratara de un viejecillo sin dientes. El terrón de azúcar no le sirve. ¿Es una piedra que sobresale, un balcón, una mesa poco práctica? Prefiere las barras de madera. Tiene dos que se superponen y se cruzan. Me aburre verlo saltar. Se asemeja a la estupidez mecánica de un péndulo que no marcara nada. ¿Qué placer obtiene saltando así? ¿Qué necesidad le hace saltar? Si descansa de una aburrida gimnasia agarrado con una pata a la barra que parece estrangular, con la otra busca instintivamente la misma barra.

Tan pronto como se enciende la estufa con la llegada del invierno, cree que es primavera, época de su muda, y se despoja de todas las plumas. La luz de mi lámpara perturba sus noches, desorganiza sus horas de sueño. Se acuesta al atardecer. Dejo que la oscuridad lo envuelva. ¿Sueña quizá? Bruscamente, acerco la lámpara a la jaula. Abre los ojos. ¡Cómo! ¿Ya es de día? Y, rápidamente, comienza de nuevo a agitarse, a bailar, a agujerear una hoja, abre la cola en abanico, despliega las alas. Apago la lámpara y lamento no poder ver su cara estupefacta.

Pronto me canso de este pájaro mudo que sólo vive al revés y lo suelto por la ventana... No sabe gozar de la libertad como no sabe vivir en una jaula. Alguien va a cogerlo fácilmente con la mano. ¡Pero que no se le ocurra devolvérmelo! No sólo no ofrezco ninguna recompensa por él, sino que juraré que no conozco a ese pájaro.

Actividad 3

Compararemos perspectivas sobre la mujer

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

Se espera que los estudiantes comparen interpretaciones de obras a partir del contraste entre sus contextos de producción, por medio de la investigación. Para ello, compararán las visiones de la mujer en fragmentos de obras de los siglos XIX y XX por medio de información recogida en diversas fuentes.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

OA 8

Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura:

- Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
- Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas y géneros discursivos determinados.
- Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.

Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

ACTITUD

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que el docente muestre un video, por ejemplo, “El rostro de la mujer a través de 500 años de arte” para que aprecien cómo han cambiado las representaciones femeninas. Los estudiantes, en tríos, completan una tabla en la que registren los juicios, valoraciones y posicionamientos que existían sobre la mujer de antes y ahora.

Conexión interdisciplinar: Historia, Geografía y Ciencias Sociales: **Chile y la Región Latinoamericana, OA 1**

Mujeres antes	Mujeres ahora

Para cerrar la comparación, responden en plenario: ¿por qué piensas que han cambiado las cosas?, ¿por qué la gente del pasado pensaba así?

La actividad central consiste en comparar dos obras literarias: un fragmento de la novela *Drácula* de Bram Stoker y *Sonetos de la muerte* de Gabriela Mistral. El docente propone una primera aproximación a los textos por medio de una pauta de preguntas:

Tabla comparativa de análisis preliminar

Fragmento de Drácula	Criterios	Sonetos de la muerte
Descripción de las características de Mina Harker y las aprehensiones del narrador debido a su género.	¿Cuál es el tema abordado en cada obra?	La hablante lírica quiere poseer al ser amado como si fuese un objeto (desea apropiarse de su cuerpo).
El narrador, el científico Van Helsing (psiquiatra metafísico). Además, se incluye un segundo narrador.	¿Cuál es la voz que expresa el mensaje?	Una mujer que desea recuperar el ser amado muerto.
Mina es descrita por el narrador como una figura ambigua, ya que posee la racionalidad del hombre y la emocionalidad femenina. Sin embargo, la “debilidad” emocional de la mujer puede poner en peligro la tarea destinada a los hombres: destruir al monstruo.	¿Cómo podríamos resumir el contenido de ambas obras?	Una mujer apela directamente al ser amado, relatándole los pasos que va a realizar para apoderarse de su cuerpo y de su alma y descansar junto a él.
Mujer ambigua (racionalidad masculina y sensibilidad femenina), hace un trabajo subsidiario y su condición femenina la hace débil. Los personajes masculinos concuerdan en que ella debe ser protegida (infantilización).	¿Cuál es la visión de mujer que se representa en ambas obras?	Mujer fuerte, desafiante, celosa, posesiva.

A continuación, el docente propone que se reúnan en parejas para iniciar una fase de investigación sobre ambas obras, presentándoles una pauta de preguntas. Además, les sugiere algunas fuentes que podrían servirles para encontrar la información y algunos criterios que permiten validar las fuentes (Ver, en Recursos para el docente, una Pauta para validar fuentes de información). Es importante que el profesor modele la búsqueda de información, trabajando sobre alguna parte de la biografía del autor para rescatar respuestas a las preguntas orientadoras.

Pauta de preguntas para guiar la investigación:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
<p>¿Qué hechos de la biografía del autor se pueden relacionar con el texto?</p> <p>¿Pertenece a algún grupo o movimiento de autores? ¿Cuáles son sus ideales?</p> <p>¿Qué hechos históricos de la época podrían estar representados en la obra?</p> <p>¿Qué pasaba en el mundo, continente y país durante ese periodo que podría haber influido en la escritura en cuanto a temas, personajes, estilo u otro aspecto?</p> <p>¿Cómo nos llegan hoy esas obras? ¿Concuerdan con nuestros valores sociales? ¿Chocan con nuestros valores sociales?</p>	<p>Apuntes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Él viaja a Rumania y ahí hay un metafísico que le narra la historia de Vlad Tepes. • Pertenece a una sociedad gnóstica. • Pertenece al periodo post romántico (decadentismo) donde hay otros escritores destacados como Henry Irving y Oscar Wilde, de quienes fue amigo. • Presenta ideales de un hombre enciclopédico que viaja al este para encontrar la visión supersticiosa que es muy lejana a la lógica occidental. • La época romántica está muy influida por el gótico. • Se vinculó con mujeres sufragistas. • Su madre le contaba relatos de fantasmas. • En el Romanticismo y el post-romanticismo, las mujeres son víctimas del monstruo (<i>El jorobado de Notre Dame, Retrato de Dorian Grey</i>). • Esas obras hoy cobran vigencia con un espíritu renovado; esto se aprecia en el vampiro hermoso y juvenil de los <i>best seller</i> y películas actuales. • También cobran vigencia por los movimientos de reivindicación de los derechos de las mujeres y la búsqueda de trato igualitario.
<p>¿Qué fuentes debo consultar para encontrar la información requerida?</p>	<p>Biografía de Bram Stoker. https://www.biografiasyvidas.com/ https://www.biografias.es/famosos/bram-stoker.html</p> <p><i>El despertar de los vampiros</i> de Jean Maigny. Artículos sobre el Romanticismo y la literatura gótica. Wikipedia.</p>

Los estudiantes aplican nuevamente la pauta al segundo texto: *Sonetos de la muerte*. El docente los guía para que procesen la información obtenida por medio de apuntes y paráfrasis.

Les solicita que integren los frutos de su investigación en la redacción de una respuesta de prueba (género de aula). Para ello, puede proponer una pregunta abierta como:

- ¿Cómo dialogan ambas obras?

Los alumnos escriben la respuesta, identificando los puntos de conexión o contraste que permiten responder esta interrogante por medio de género solicitado. El docente brinda una pauta con los indicadores de evaluación. Para responder a la interrogante, se basan en la información de la tabla, integrándola y complementándola con citas de ambos textos.

Pauta para evaluar respuesta de prueba

Indicadores	Desarrollado	En desarrollo	Por lograr
Identifican puntos de conexión relevantes entre ambos relatos.			
Explican con claridad esos puntos de conexión, utilizando conceptos específicos: visión de mundo, contexto de producción, contexto de recepción, referentes, inspiraciones, ideología, creencia, etc.			
Ejemplifican los puntos de conexión con explicaciones aclaratorias de cada concepto.			
Utilizan marcas textuales para ilustrar los puntos de conexión y las explicaciones.			

Con respecto a los puntos de conexión, el profesor puede guiarlos para que identifiquen conexiones temáticas, de época, estilísticas, etc.

A modo de cierre, puede proponer una conversación respecto al aporte de investigar para interpretar los textos, proponiendo la pregunta:

- ¿Cómo se enriquecen las interpretaciones de los textos por medio de la investigación?

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Indagan información sobre los contextos de producción y recepción en diversas fuentes confiables.
- Diferencian los contextos de producción y recepción en los que se crean y difunden las obras.
- Generan una respuesta de prueba donde comparan la relación entre una obra literaria y su contexto de producción.

Una técnica interesante de retroalimentación es compartir las respuestas modelo de los estudiantes. Para ello, durante la etapa de revisión, el docente debe dejar indicado en el trabajo del alumno que su respuesta es modelo (RM) para que, al realizar la devolución de los instrumentos, la lea en voz alta frente a la clase.

Como en este caso se propone comparar dos géneros diferentes, el profesor debe monitorear el uso específico de los elementos del género, refiriéndose, por ejemplo, a narradores y hablante.

Las preguntas de esta actividad tienen como función guiar las reflexiones de los estudiantes para que puedan concluir que comparar obras literarias permite ampliar y profundizar temas presentes en la literatura de distintas épocas y contextos; apreciar cómo un mismo tema o problema puede decirse de múltiples formas, según sea el punto de vista de la voz del texto; que los adjetivos, sustantivos, descripciones, etc., permiten configurar una visión de mundo en torno a un determinado tema; que esas visiones de mundo guardan relación con los contextos de producción y de recepción de las obras; que el lector, a través del modo en que se refiere un tema o problema, puede identificar no solo los contextos de producción y recepción de las obras, sino también cuestionarse sus propias ideas y posibles prejuicios frente al tema, entre otras respuestas.

La estrategia de marcas del texto permite que los estudiantes vayan desarrollando una lectura atenta a los distintos aspectos que va ofreciendo la lectura. Se trata de ir marcando el texto (si es más extenso, como una novela, se pueden usar banderitas) con comentarios e ideas que surgen durante la lectura. Estos comentarios pueden ser dudas (y escriben en forma de preguntas), palabras que no se comprenden, reacciones frente al texto (por ejemplo; “Esto me parece muy interesante...” o “Esto me recuerda a la película...”), entre otros.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Video de motivación El rostro de la mujer a través de 500 años de arte

<http://www.elobservatodo.cl/noticia/sociedad/video-el-rostro-de-la-mujer-traves-de-500-anos-de-arte>

Textos para comparar

Texto 1: Fragmento de Drácula (Bram Stoker)

—¡Oh! ¡Esa maravillosa señora Mina! Tiene el cerebro de un hombre; de un hombre muy bien dotado, y corazón de mujer. Dios la formó con algún fin excelso, créame, cuando hizo una combinación tan buena. Amigo John, hasta ahora la buena suerte ha hecho que esa mujer nos sea de gran auxilio; después de esta noche no deberá tener nada que hacer en este asunto tan terrible. No es conveniente que corra un peligro tan grande. Nosotros los hombres, puesto que nos hemos comprometido a ello, estamos dispuestos a destruir a ese monstruo; pero no hay lugar en ese plan para una mujer. Incluso si no sufre daños físicos, su corazón puede fallarle en muchas ocasiones, debido a esa multitud de horrores; y a continuación puede sufrir de insomnios a causa de sus nervios, y al dormir, debido a las pesadillas. Además, es una mujer joven y no hace mucho tiempo que se ha casado; puede que haya otras cosas en que pensar en otros tiempos, aunque no en la actualidad. Me ha dicho usted que lo ha escrito todo; por consiguiente, lo consultaré con nosotros; pero mañana se apartará de este trabajo, y continuaremos solos.

Estuve sinceramente de acuerdo con él, y a continuación le relaté todo lo que habíamos descubierto en su ausencia y que la casa que había adquirido Drácula era la contigua a la mía. Se sorprendió mucho y pareció sumirse en profundas reflexiones.

Texto 2: Los sonetos de la muerte

I

Del nicho helado en que los hombres te pusieron,
te bajaré a la tierra humilde y soleada.
Que he de dormirme en ella los hombres no supieron,
y que hemos de soñar sobre la misma almohada.

Te acostaré en la tierra soleada con una
dulcedumbre de madre para el hijo dormido,
y la tierra ha de hacerse suavidades de cuna
al recibir tu cuerpo de niño dolorido.

Luego iré espolvoreando tierra y polvo de rosas,
y en la azulada y leve polvareda de luna,
los despojos livianos irán quedando presos.

Me alejaré cantando mis venganzas hermosas,
¡porque a ese hondor recóndito la mano de ninguna
bajará a disputarme tu puñado de huesos!

II

Este largo cansancio se hará mayor un día,
y el alma dirá al cuerpo que no quiere seguir
arrastrando su masa por la rosada vía,
por donde van los hombres, contentos de vivir...

Sentirás que a tu lado cavan briosamente,
que otra dormida llega a la quieta ciudad.
Esperaré que me hayan cubierto totalmente...
¡y después hablaremos por una eternidad!

Sólo entonces sabrás el por qué no madura
para las hondas huesas tu carne todavía,
tuviste que bajar, sin fatiga, a dormir.

Se hará luz en la zona de los sinos, oscura;
sabrás que en nuestra alianza signo de astros había
y, roto el pacto enorme, tenías que morir...

III

Malas manos tomaron tu vida desde el día
en que, a una señal de astros, dejara su plantel
nevado de azucenas. En gozo florecía.
Malas manos entraron trágicamente en él...

Y yo dije al Señor: –"Por las sendas mortales
le lleven. ¡Sombra amada que no saben guiar!
¡Arráncalo, Señor, a esas manos fatales
o le hundes en el largo sueño que sabes dar!

¡No le puedo gritar, no le puedo seguir!
 Su barca empuja un negro viento de tempestad.
 Retórnalo a mis brazos o le siegas en flor".

Se detuvo la barca rosa de su vivir...
 ¿Que no sé del amor, que no tuve piedad?
 ¡Tú, que vas a juzgarme, lo comprendes, Señor!

Pauta para aplicar criterios de validez y veracidad a una fuente de información

Criterio	¿Qué significa?	Preguntas clave para aplicarlo
Validez	Capacidad de representar la realidad a la que se refiere.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Las ideas expresadas son coherentes? ✓ ¿El autor cita fuentes de información? ✓ ¿El artículo ha sido revisado por algún comité editorial?
Veracidad	Se establece verificando el prestigio del autor y de la publicación.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Es una publicación especializada o de divulgación general? ✓ ¿Está claro quién es el responsable de la información (organización, autor)? ✓ ¿Qué tipo de organización emite esta información (comercial, académica, gubernamental)?
Actualidad	Fecha en que fue efectuada la publicación. Generalmente, los especialistas citan las fuentes más actuales en sus trabajos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué tan nueva es la información (fecha de publicación)? ✓ En caso de publicaciones web, ¿cuándo fue la última actualización? ✓ ¿La actualidad es importante para tu tema?

Actividad 4

Comparemos efectos estéticos en obras literarias

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

Se espera que los estudiantes comparen dos obras literarias que abordan el mismo tema para reconocer los recursos utilizados y los efectos estéticos que la combinación de ellos produce en el lector. Para ello, analizarán dos relatos latinoamericanos que presentan perspectivas adulto-céntricas.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

Actitud

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Duración

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere una conversación colectiva acerca del adulto-centrismo, instándolos a leer la definición para luego responder algunas preguntas:

- ¿Con qué adultos se relacionan?
- ¿Cómo son esas relaciones?
- ¿Están de acuerdo en que las relaciones entre adultos y jóvenes son asimétricas?
- ¿A qué se debe esa asimetría?
- ¿Están de acuerdo en que la relación es tensional?
- ¿Por qué se producen esas tensiones?
- ¿En qué se manifiestan?
- ¿Qué relación existe entre el adulto-centrismo y la sobreprotección? ¿Piensan que la sociedad es sobreprotectora? ¿Por qué?

El docente presenta la actividad central, indicándoles que leerán dos relatos relacionados con el tema conversado. Además, se sugiere que el docente advierta acerca de la necesidad de realizar una lectura activa de ambos textos por medio de estrategias de marcas en el texto o subrayado comprensivo. Los textos sugeridos para la actividad son el cuento *La señorita Cora* de Julio Cortázar y *Rubén* de Luis Britto García (Ver en Recursos para el docente).

Se recomienda que, antes de abordar el efecto estético, el profesor proponga un análisis general de ambas obras para asegurarse de que los estudiantes comprendan su contenido; para ello, puede utilizar preguntas como las siguientes:

- ¿De qué se tratan ambos relatos? (¿Cuál es el motivo literario desarrollado en ellos?)
- ¿Quién relata los acontecimientos?
- ¿En qué situación problemática se encuentran los protagonistas de ambas obras?, ¿quiénes son?, ¿qué otros personajes aparecen?
- ¿Qué similitudes existen entre las madres de los personajes?

Además, integrará preguntas sobre el efecto estético:

- ¿Cómo se sintieron al leer el texto?, ¿qué emociones experimentaron?
- ¿Qué efecto creen que deseaba lograr el escritor? ¿Por qué?
- ¿Qué les costó comprender? ¿Por qué?

En este punto, el docente puede generar una mini lección sobre los efectos estéticos, diferenciando los elementos que facilitan el goce estético de aquellos que los dificultan, por medio de una pauta. Los estudiantes pueden agregar otros criterios de análisis o elementos a considerar para complementar la comparación:

Criterio de análisis	Facilitan el goce estético	Dificultan el goce estético
Nivel de comprensión de la obra	Mensaje accesible: Logré interpretar la obra	Excesiva complejidad: No logré interpretar la obra.
Percepciones del lector	Provoca emociones como: <ul style="list-style-type: none"> ✓ me emocioné/me conmoví. ✓ me asusté/horroricé. ✓ me sorprendí. ✓ me identifiqué. ✓ me iluminé. ✓ me entretuve/me reí. ✓ me interesé. ✓ Etc. 	Provoca emociones como: <ul style="list-style-type: none"> ✓ me aburrí. ✓ me confundí. ✓ Etc.
Recursos utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tema atractivo. ✓ Originalidad o, en su defecto, renovación de una fórmula ya vista. ✓ Personajes memorables. ✓ Buena utilización de los recursos del lenguaje. ✓ Predominio de la acción por sobre la descripción. ✓ Capacidad evocativa. ✓ Disposición de la narración (<i>ab ovo, in media res, in extrema res</i>) adecuada al propósito. ✓ Buena recreación de espacios o épocas. ✓ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tema poco atractivo. ✓ Mera repetición. ✓ Personajes fáciles de olvidar. ✓ Lenguaje ininteligible. ✓ Lentitud (excesiva descripción). ✓ Etc.

A partir de los criterios presentados, los estudiantes compararán los efectos estéticos que les produjeron las obras leídas por medio de una pauta que incluya esos criterios. A continuación, se ofrece algunas respuestas de los estudiantes:

La señorita Cora	Criterios de comparación	Rubén
<p>La obra es difícil de interpretar, porque hay que recomponer la secuencia de acciones a partir las voces de los personajes. Una vez que uno logra hacer eso, es decir, “seguir el hilo” de lo que piensan los personajes, se facilita mucho.</p>	<p>Nivel de comprensión de la obra</p>	<p>La obra es fácil de interpretar, porque hay una sola acción principal, que es la voz de la madre mandando al hijo o aconsejándolo acerca de cómo debe comportarse para insertarse en la sociedad y alejarse del peligro que supone la vida “revolucionaria”.</p>
<p>Confusión al inicio de la narración, porque no entendía cuando cambiaban los personajes. Rabia con la mamá por lo pesada que es. Interés a medida que se desarrollaba la trama. Ansiedad, porque quería saber lo que el otro personaje iba a decir. Tristeza al final por la muerte de Pablito.</p>	<p>Percepciones del lector</p>	<p>Extrañeza, porque no había leído una obra así. Identificación con mi mamá, porque siempre me quiere mandar. Diversión por la forma en que habla la madre. Identificación con algo conocido, como el Che Guevara. Expectación, porque no sabía cómo iba a terminar. Indignación por el final.</p>
<p>Focalización múltiple: varios personajes describen desde sus particulares perspectivas el mismo acontecimiento, generando a veces el efecto de un diálogo. Ejemplo: <i>“Habrá que ver si la frazada lo abriga bien al nene, voy a pedir que por las dudas le dejen otra a mano. Pero sí, claro que me abriga, menos mal que se fueron de una vez, mamá cree que soy un chico y me hace hacer cada papelón.”</i></p>	<p>Recursos utilizados</p>	<p>Uso de verbos en modo imperativo (expresa órdenes) y no tiene conjugaciones en distintos tiempos, solo el tiempo de la enunciación. Esto potencia el efecto estético de asfixia. El personaje de Rubén está permanentemente coartado por la madre. En la sucesión de actos prohibidos los que marcan, irónicamente, sus etapas de desarrollo. Otro recurso que refuerza lo anterior es la repetición, le da un ritmo al relato que lo convierte en letanía, en el sentido coloquial de insistencia larga y reiterada.</p>

Para cerrar la comparación, los estudiantes elaborarán una conclusión, indicando qué obra les gustó más, y apoyarán su decisión con elementos del análisis.

Cuando terminen, compartirán sus análisis y conclusiones para que puedan contrastar las diferencias entre ellos y comprendan que una misma obra puede provocar efectos diferentes en los lectores.

A modo de cierre, participarán en una conversación grupal sobre la actividad, guiada por algunas preguntas:

- ¿Cómo se puede medir el efecto estético de una obra literaria?
- El pensamiento artístico o estético, ¿se desarrolla espontáneamente o se adquiere por medio de otras vías?
- ¿Todos los efectos producidos por una obra son estéticos? ¿Cuáles sí? ¿Cuáles no?
- ¿Cómo explican las diferencias en la elección de la obra que más les gustó?
- ¿Piensan que los autores tienen en mente efectos deseados en sus lectores a medida que escriben? ¿Por qué?

OBSERVACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Explican las emociones que les producen las obras leídas.
- Explican qué recursos se utilizan y cómo se combinan para generar determinado efecto estético en el lector.
- Elaboran interpretaciones de cuentos a partir del análisis de perspectivas narrativas y el efecto estético generado en el lector.

Si el docente observa que los estudiantes no comprenden algún aspecto de los relatos, puede utilizar la estrategia “los grillos”: les da unos minutos para que conversen en voz baja con un compañero sobre sus impresiones y dudas, y luego retoman la actividad de análisis.

El profesor puede conectar esta actividad con las películas de terror para que comprendan cómo se combinan los recursos para producir suspenso o miedo (música, movimientos de cámara, luces, etc.).

Cada lectura puede servir para enriquecer el análisis con algún contenido vinculado a las obras sugeridas, como técnicas narrativas del siglo XX, existencialismo, temas de la literatura del siglo XX; además, es importante abrir un espacio para la investigación en torno a las lecturas, tal como lo propone el OA 8 de la unidad.

Para identificar las reacciones, es necesario contar con un repertorio de sustantivos abstractos que ayudarán a los estudiantes a determinar las emociones surgidas a partir de sus lecturas; por ejemplo: los relatos de horror podrían causar miedo, terror, suspenso, ansiedad, extrañeza, desazón, zozobra, espanto, inquietud, etc.

Con respecto al adulto-centrismo, sería interesante que puedan reflexionar acerca de la libertad de los jóvenes y su capacidad de decisión, tanto en la educación escolar como familiar, y comparen las distintas sociedades.

RECURSOS Y SITIOS WEB

La señorita Cora

Julio Cortázar

*We'll send your love to college, all for a year or two,
And then perhaps in time the boy will do for you.*

*The trees that grow so high.
(Canción folclórica inglesa.)*

No entiendo por qué no me dejan pasar la noche en la clínica con el nene, al fin y al cabo soy su madre y el doctor De Luisi nos recomendó personalmente al director. Podrían traer un sofá cama y yo lo acompañaría para que se vaya acostumbrando, entró tan pálido el pobrecito, como si fueran a operarlo en seguida, yo creo que es ese olor de las clínicas, su padre también estaba nervioso y no veía la hora de irse, pero yo estaba segura de que me dejarían con el nene. Después de todo, tiene apenas quince años y nadie se los daría, siempre pegado a mí, aunque ahora con los pantalones largos quiere disimular y hacerse el hombre grande. La impresión que le habrá hecho cuando se dio cuenta de que no me dejaban quedarme, menos mal que su padre le dio charla, le hizo poner el pijama y meterse en la cama. Y todo por esa mocosa de enfermera, yo me pregunto si verdaderamente tiene órdenes de los médicos o si lo hace por pura maldad. Pero bien que se lo dije, bien que le pregunté si estaba segura de que tenía que irme. No hay más que mirarla para darse cuenta de quién es, con esos aires de vampiresa y ese delantal ajustado, una chiquilina de porquería que se cree la directora de la clínica. Pero eso sí, no se la llevó de arriba, le dije lo que pensaba y eso que el nene no sabía dónde meterse de vergüenza y su padre se hacía el desentendido y de paso seguro que le miraba las piernas como de costumbre. Lo único que me consuela es que el ambiente es bueno, se nota que es una clínica para personas pudientes; el nene tiene un velador de lo más lindo para leer sus revistas, y por suerte su padre se acordó de traerle caramelos de menta que son los que más le gustan. Pero mañana por la mañana, eso sí, lo primero que hago es hablar con el doctor De Luisi para que la ponga en su lugar a esa mocosa presumida. Habrá que ver si la frazada lo abriga bien al nene, voy a pedir que por las dudas le dejen otra a mano. Pero sí, claro que me abriga, menos mal que se fueron de una vez, mamá cree que soy un chico y me hace hacer cada papelón. Seguro que la enfermera va a pensar que no soy capaz de pedir lo que necesito, me miró de una manera cuando mamá le estaba protestando... Está bien, si no la dejaban quedarse qué le vamos a hacer, ya soy bastante grande para dormir solo de noche, me parece. Y en esta cama se dormirá bien, a esta hora ya no se oye ningún ruido, a veces de lejos el zumbido del ascensor que me hace acordar a esa película de miedo que también pasaba en una clínica, cuando a medianoche se abría poco a poco la puerta y la mujer paralítica en la cama veía entrar al hombre de la máscara blanca...

La enfermera es bastante simpática, volvió a las seis y media con unos papeles y me empezó a preguntar mi nombre completo, la edad y esas cosas. Yo guardé la revista en seguida, porque hubiera quedado mejor estar leyendo un libro de veras y no una fotonovela, y creo que ella se dio cuenta pero no dijo nada, seguro que todavía estaba enojada por lo que le había dicho mamá y pensaba que yo era igual que ella y que le iba a dar órdenes o algo así. Me preguntó si me dolía el apéndice y le dije que no, que esa noche estaba muy bien. "A ver el pulso", me dijo, y después de tomármelo anotó algo más en la planilla y la colgó a los pies de la cama. "¿Tenés hambre?", me preguntó, y yo creo que me puse colorado, porque me tomó de sorpresa que me tuteara, es tan joven que me hizo impresión. Le dije que no, aunque era mentira, porque a esa hora siempre tengo hambre. "Esta noche vas a cenar muy liviano", dijo ella, y cuando quise darme cuenta ya me había quitado el paquete de caramelos de menta

y se iba. No sé si empecé a decirle algo, creo que no. Me daba una rabia que me hiciera eso como a un chico, bien podía haberme dicho que no tenía que comer caramelos, pero llevárselos... Seguro que estaba furiosa por lo de mamá y se desquitaba conmigo, de puro resentida; qué sé yo, después de que se fue se me pasó de golpe el fastidio, quería seguir enojado con ella pero no podía. Qué joven es, clavado que no tiene ni diecinueve años, debe haberse recibido de enfermera hace muy poco. A lo mejor viene para traerme la cena; le voy a preguntar cómo se llama, si va a ser mi enfermera tengo que darle un nombre. Pero en cambio vino otra, una señora muy amable vestida de azul que me trajo un caldo y bizcochos y me hizo tomar unas pastillas verdes. También ella me preguntó cómo me llamaba y si me sentía bien, y me dijo que en esta pieza dormiría tranquilo porque era una de las mejores de la clínica, y es verdad porque dormí hasta casi las ocho en que me despertó una enfermera chiquita y arrugada como un mono pero muy amable, que me dijo que podía levantarme y lavarme, pero antes me dio un termómetro y me dijo que me lo pusiera como se hace en estas clínicas, y yo no entendí porque en casa se pone debajo del brazo, y entonces me explicó y se fue. Al rato vino mamá y qué alegría verlo tan bien, yo que me temía que hubiera pasado la noche en blanco el pobre querido, pero los chicos son así, en la casa tanto trabajo y después duermen a pierna suelta aunque estén lejos de su mamá que no ha cerrado los ojos la pobre. El doctor De Luisi entró para revisar al nene y yo me fui un momento afuera porque ya está grandecito, y me hubiera gustado encontrármela a la enfermera de ayer para verle bien la cara y ponerla en su sitio nada más que mirándola de arriba a abajo, pero no había nadie en el pasillo. Casi en seguida salió el doctor De Luisi y me dijo que al nene iban a operarlo a la mañana siguiente, que estaba muy bien y en las mejores condiciones para la operación, a su edad una apendicitis es una tontería. Le agradecí mucho y aproveché para decirle que me había llamado la atención la impertinencia de la enfermera de la tarde, se lo decía porque no era cosa de que a mi hijo fuera a faltarle la atención necesaria. Después entré en la pieza para acompañar al nene que estaba leyendo sus revistas y ya sabía que lo iban a operar al otro día. Como si fuera el fin del mundo, me mira de un modo la pobre, pero si no me voy a morir, mamá, haceme un poco el favor. Al Cacho le sacaron el apéndice en el hospital y a los seis días ya estaba queriendo jugar al fútbol. Andate tranquila que estoy muy bien y no me falta nada. Sí, mamá, sí, diez minutos queriendo saber si me duele aquí o más allá, menos mal que se tiene que ocupar de mi hermana en casa, al final se fue y yo pude terminar la fotonovela que había empezado anoche.

La enfermera de la tarde se llama la señorita Cora, se lo pregunté a la enfermera chiquita cuando me trajo el almuerzo; me dieron muy poco de comer y de nuevo pastillas verdes y unas gotas con gusto a menta; me parece que esas gotas hacen dormir porque se me caían las revistas de la mano y de golpe estaba soñando con el colegio y que íbamos a un picnic con las chicas del normal como el año pasado y bailábamos a la orilla de la pileta, era muy divertido. Me desperté a eso de las cuatro y media y empecé a pensar en la operación, no que tenga miedo, el doctor De Luisi dijo que no es nada, pero debe ser raro la anestesia y que te corten cuando estás dormido, el Cacho decía que lo peor es despertarse, que duele mucho y por ahí vomitás y tenés fiebre. El nene de mamá ya no está tan garifo como ayer, se le nota en la cara que tiene un poco de miedo, es tan chico que casi me da lástima. Se sentó de golpe en la cama cuando me vio entrar y escondió la revista debajo de la almohada. La pieza estaba un poco fría y fui a subir la calefacción, después traje el termómetro y se lo di. “¿Te lo sabes poner?”, le pregunté, y las mejillas parecía que iban a reventársele de rojo que se puso. Dijo que sí con la cabeza y se estiró en la cama mientras yo bajaba las persianas y encendía el velador. Cuando me acerqué para que me diera el termómetro, seguía tan ruborizado que estuve a punto de reírme, pero con los chicos de esa edad siempre pasa lo mismo, les cuesta acostumbrarse a esas cosas. Y para peor me mira en los ojos, por qué no le puedo aguantar esa mirada si al final no es más que una mujer, cuando saqué el termómetro de debajo de las frazadas y se lo alcancé, ella me miraba y yo creo que se sonreía un poco, se me debe notar tanto que me pongo colorado, es algo que no puedo evitar, es más fuerte que yo. Después anotó la temperatura en la hoja que está a los pies de la cama y se fue sin decir nada. Ya casi no me acuerdo de lo que hablé con papá y mamá cuando vinieron a verme a las seis. Se quedaron poco, porque la señorita Cora les dijo que había que prepararme y que era mejor que estuviese tranquilo la noche antes. Pensé que mamá iba a soltarle alguna de las suyas pero la miró nomás de arriba abajo, y papá también pero yo al viejo le conozco las miradas, es algo muy diferente. Justo cuando se estaba yendo la oí a mamá que le decía a la señorita Cora: “Le agradeceré que lo atienda bien, es un niño que ha estado siempre muy rodeado por su familia”, o alguna idiotéz por el estilo, y me hubiera querido morir de rabia, ni siquiera escuché lo que le contestó la señorita Cora, pero estoy seguro de que no le gustó, a lo mejor piensa que me estuve quejando de ella o algo así.

Volvió a eso de las seis y media con una mesita de esas de ruedas llena de frascos y algodones, y no sé por qué de golpe me dio un poco de miedo, en realidad no era miedo pero empecé a mirar lo que había en la mesita, toda clase de frascos azules o rojos, tambores de gasa y también pinzas y tubos de goma, el pobre debía estar empezando a asustarse sin la mamá que parece un papagayo endomingado, le agradeceré que atienda bien al nene, mire que he hablado con el doctor De Luisi, pero sí, señora, se lo vamos a atender como a un príncipe. Es bonito su nene, señora, con esas mejillas que se le arrebolan apenas me ve entrar. Cuando le retiré las frazadas hizo un gesto como para volver a taparse, y creo que se dio cuenta de que me hacía gracia verlo tan pudoroso. “A ver, bajate el pantalón del pijama”, le dije sin mirarlo en la cara. “¿El pantalón?”, preguntó con una voz que se le quebró en un gallo. “Sí, claro, el pantalón”, repetí, y empezó a soltar el cordón y a desabotonarse con unos dedos que no le obedecían. Le tuve que bajar yo misma el pantalón hasta la mitad de los muslos, y era como me lo había imaginado. “Ya sos un chico crecidito”, le dije, preparando la brocha y el jabón aunque la verdad es que poco tenía para afeitar. “¿Cómo te llaman en tu casa?”, le pregunté mientras lo enjabonaba. “Me llamo Pablo”, me contestó con una voz que me dio lástima, tanta era la vergüenza. “Pero te darán algún sobrenombre”, insistí, y fue todavía peor porque me pareció que se iba a poner a llorar mientras yo le afeitaba los pocos pelitos que andaban por ahí. “¿Así que no tenés ningún sobrenombre? Sos el nene solamente, claro”. Terminé de afeitarlo y le hice una seña para que se tapara, pero él se adelantó y en un segundo estuvo cubierto hasta el pescuezo. “Pablo es un bonito nombre”, le dije para consolarlo un poco; casi me daba pena verlo tan avergonzado, era la primera vez que me

tocaba atender a un muchachito tan joven y tan tímido, pero me seguía fastidiando algo en él que a lo mejor le venía de la madre, algo más fuerte que su edad y que no me gustaba, y hasta me molestaba que fuera tan bonito y tan bien hecho para sus años, un mocoso que ya debía creerse un hombre y que a la primera de cambio sería capaz de soltarme un piropo.

Me quedé con los ojos cerrados, era la única manera de escapar un poco de todo eso, pero no servía de nada porque justamente en ese momento agregé: “¿Así que no tenés ningún sobrenombre. Sos el nene solamente, claro”, y yo hubiera querido morirme, o agarrarla por la garganta y ahogarla, y cuando abrí los ojos le vi el pelo castaño casi pegado a mi cara porque se había agachado para sacarme un resto de jabón, y olía a shampoo de almendra como el que se pone la profesora de dibujo, o algún perfume de esos, y no supe qué decir y lo único que se me ocurrió fue preguntarle: “Usted se llama Cora, ¿verdad?”. Me miró con aire burlón, con esos ojos que ya me conocían y que me habían visto por todos lados, y dijo: “La señorita Cora”. Lo dijo para castigarme, lo sé, igual que antes había dicho: “Ya sos un chico crecinito”, nada más que para burlarse. Aunque me daba rabia tener la cara colorada, eso no lo puedo disimular nunca y es lo peor que me puede ocurrir, lo mismo me animé a decirle: “Usted es tan joven que... Bueno, Cora es un nombre muy lindo”. No era eso, lo que yo había querido decirle era otra cosa y me parece que se dio cuenta y le molestó, ahora estoy seguro de que está resentida por culpa de mamá, yo solamente quería decirle que era tan joven que me hubiera gustado poder llamarla Cora a secas, pero cómo se lo iba a decir en ese momento cuando se había enojado y ya se iba con la mesita de ruedas y yo tenía unas ganas de llorar, esa es otra cosa que no puedo impedir, de golpe se me quiebra la voz y veo todo nublado, justo cuando necesitaría estar más tranquilo para decir lo que pienso. Ella iba a salir pero al llegar a la puerta se quedó un momento como para ver si no se olvidaba de alguna cosa, y yo quería decirle lo que estaba pensando pero no encontraba las palabras y lo único que se me ocurrió fue mostrarle la taza con el jabón, se había sentado en la cama y después de aclararse la voz dijo: “Se le olvida la taza con el jabón”, muy seriamente y con un tono de hombre grande. Volví a buscar la taza y un poco para que se calmara le pasé la mano por la mejilla. “No te aflijas, Pablito”, le dije. “Todo irá bien, es una operación de nada”. Cuando lo toqué echó la cabeza atrás como ofendido, y después resbaló hasta esconder la boca en el borde de las frazadas. Desde ahí, ahogadamente, dijo: “Puedo llamarla Cora, ¿verdad?”. Soy demasiado buena, casi me dio lástima tanta vergüenza que buscaba desquitarse por otro lado, pero sabía que no era el caso de ceder porque después me resultaría difícil dominarlo, y a un enfermo hay que dominarlo o es lo de siempre, los líos de María Luisa en la pieza catorce o los retos del doctor De Luisi que tiene un olfato de perro para esas cosas. “Señorita Cora”, me dijo tomando la taza y yéndose. Me dio una rabia, unas ganas de pegarle, de saltar de la cama y echarla a empujones, o de... Ni siquiera comprendo cómo pude decirle: “Si yo estuviera sano a lo mejor me trataría de otra manera”. Se hizo la que no oía, ni siquiera dio vuelta la cabeza, y me quedé solo y sin ganas de leer, sin ganas de nada, en el fondo hubiera querido que me contestara enojada para poder pedirle disculpas porque en realidad no era lo que yo había pensado decirle, tenía la garganta tan cerrada que no sé cómo me habían salido las palabras, se lo había dicho de pura rabia pero no era eso, o a lo mejor sí pero de otra manera.

Y sí, son siempre lo mismo, una los acaricia, les dice una frase amable, y ahí nomás asoma el machito, no quieren convencerse de que todavía son unos mocosos. Esto tengo que contárselo a Marcial, se va a divertir y cuando mañana lo vea en la mesa de operaciones le va a hacer todavía más gracia, tan tiernito el pobre con esa carucha arrebolada, maldito calor que me sube por la piel, cómo podría hacer para que no me pase eso, a lo mejor respirando hondo antes de hablar, que sé yo. Se debe haber ido furiosa, estoy seguro de que escuchó perfectamente, no sé cómo le dije eso, yo creo que cuando le pregunté si podía llamarla Cora no se enojó, me dijo

lo de señorita porque es su obligación pero no estaba enojada, la prueba es que vino y me acarició la cara; pero no, eso fue antes, primero me acarició y entonces yo le dije lo de Cora y lo eché todo a perder. Ahora estamos peor que antes y no voy a poder dormir aunque me den un tubo de pastillas. La barriga me duele de a ratos, es raro pasarse la mano y sentirse tan liso, lo malo es que me vuelvo a acordar de todo y del perfume de almendras, la voz de Cora, tiene una voz muy grave para una chica tan joven y linda, una voz como de cantante de boleros, algo que acaricia aunque esté enojada. Cuando oí pasos en el corredor me acosté del todo y cerré los ojos, no quería verla, no me importaba verla, mejor que me dejara en paz, sentí que entraba y que encendía la luz del cielo raso, se hacía el dormido como un angelito, con una mano tapándose la cara, y no abrió los ojos hasta que llegué al lado de la cama. Cuando vio lo que traía se puso tan colorado que me volvió a dar lástima y un poco de risa, era demasiado idiota realmente. “A ver, m’hijito, bájese el pantalón y dese vuelta para el otro lado”, y el pobre a punto de patalear como haría con la mamá cuando tenía cinco años, me imagino, a decir que no y a llorar y a meterse debajo de las cobijas y a chillar, pero el pobre no podía hacer nada de eso ahora, solamente se había quedado mirando el irrigador y después a mí que esperaba, y de golpe se dio vuelta y empezó a mover las manos debajo de las frazadas pero no atinaba a nada mientras yo colgaba el irrigador en la cabecera, tuve que bajarle las frazadas y ordenarle que levantara un poco el trasero para correrle mejor el pantalón y deslizarle una toalla. “A ver, subí un poco las piernas, así está bien, echate más de boca, te digo que te echas más de boca, así”. Tan callado que era casi como si gritara, por una parte me hacía gracia estarle viendo el culito a mi joven admirador, pero de nuevo me daba un poco de lástima por él, era realmente como si lo estuviera castigando por lo que me había dicho. “Avisá si está muy caliente”, le previne, pero no contestó nada, debía estar mordiéndose un puño y yo no quería verle la cara y por eso me senté al borde de la cama y esperé a que dijera algo, pero aunque era mucho líquido lo aguantó sin una palabra hasta el final, y cuando terminó le dije, y eso sí se lo dije para cobrarme lo de antes: “Así me gusta, todo un hombrecito”, y lo tapé mientras le recomendaba que aguantase lo más posible antes de ir al baño. “¿Querés que te apague la luz o te la dejo hasta que te levantes?”, me preguntó desde la puerta. No sé cómo alcancé a decirle que era lo mismo, algo así, y escuché el ruido de la puerta al cerrarse y entonces me tapé la cabeza con las frazadas y qué le iba a hacer, a pesar de los cólicos me mordí las dos manos y lloré tanto que nadie, nadie puede imaginarse lo que lloré mientras la maldecía y la insultaba y le clavaba un cuchillo en el pecho cinco, diez, veinte veces, maldiciéndola cada vez y gozando de lo que sufría y de cómo me suplicaba que la perdonase por lo que me había hecho.

Es lo de siempre, che Suárez, uno corta y abre, y en una de esas la gran sorpresa. Claro que a la edad del pibe tiene todas las chances a su favor, pero lo mismo le voy a hablar claro al padre, no sea cosa que en una de esas tengamos un lío. Lo más probable es que haya una buena reacción, pero ahí hay algo que falla, pensá en lo que pasó al comienzo de la anestesia: parece mentira en un pibe de esa edad. Lo fui a ver a las dos horas y lo encontré bastante bien si pensás en lo que duró la cosa. Cuando entró el doctor De Luisi yo estaba secándole la boca al pobre, no terminaba de vomitar y todavía le duraba la anestesia, pero el doctor lo auscultó lo mismo y me pidió que no me moviera de su lado hasta que estuviera bien despierto. Los padres siguen en la otra pieza, la buena señora se ve que no está acostumbrada a estas cosas, de golpe se le acabaron las paradas, y el viejo parece un trapo. Vamos, Pablito, vomitá si tenés ganas y quejate todo lo que quieras, yo estoy aquí, sí, claro que estoy aquí, el pobre sigue dormido pero me agarra la mano como si se estuviera ahogando. Debe creer que soy la mamá, todos creen eso, es monótono. Vamos, Pablo, no te muevas así, quieto que te va a doler más, no, dejá las manos tranquilas, ahí no te podes tocar. Al pobre le cuesta salir de la anestesia. Marcial me dijo que la operación había sido muy larga. Es raro, habrán encontrado alguna complicación: a veces el apéndice no está tan a la vista, le voy a preguntar a Marcial esta noche. Pero sí, m’hijito, estoy aquí, quéjese todo lo que quiera pero no se mueva tanto, yo le voy a

mojar los labios con este pedacito de hielo en una gasa, así se le va pasando la sed. Sí, querido, vomitá más, aliviate todo lo que quieras. Qué fuerza tenés en las manos, me vas a llenar de moretones, sí, sí, llorá si tenés ganas, llorá, Pablito, eso alivia, llorá y quejate, total estás tan dormido y creés que soy tu mamá. Sos bien bonito, sabés, con esa nariz un poco respingada y esas pestañas como cortinas, parecés mayor ahora que estás tan pálido. Ya no te pondrías colorado por nada, verdad, mi pobrecito. Me duele, mamá, me duele aquí, dejame que me saque ese peso que me han puesto, tengo algo en la barriga que pesa tanto y me duele, mamá, decile a la enfermera que me saque eso. Sí, m'hijito, ya se le va a pasar, quédese un poco quieto, por qué tendrás tanta fuerza, voy a tener que llamar a María Luisa para que me ayude. Vamos, Pablo, me enoja si no te estás quieto, te va a doler mucho más si seguís moviéndote tanto. Ah, parece que empezás a darte cuenta, me duele aquí, señorita Cora, me duele tanto aquí, hágame algo por favor, me duele tanto aquí, suélteme las manos, no puedo más, señorita Cora, no puedo más.

Menos mal que se ha dormido el pobre querido, la enfermera me vino a buscar a las dos y media y me dijo que me quedara un rato con él que ya estaba mejor, pero lo veo tan pálido, ha debido perder tanta sangre, menos mal que el doctor De Luisi dijo que todo había salido bien. La enfermera estaba cansada de luchar con él, yo no entiendo por qué no me hizo entrar antes, en esta clínica son demasiado severos. Ya es casi de noche y el nene ha dormido todo el tiempo, se ve que está agotado, pero me parece que tiene mejor cara, un poco de color. Todavía se queja de a ratos pero ya no quiere tocarse el vendaje y respira tranquilo, creo que pasará bastante buena noche. Como si yo no supiera lo que tengo que hacer, pero era inevitable; apenas se le pasó el primer susto a la buena señora le salieron otra vez los desplantes de patrona, por favor que al nene no le vaya a faltar nada por la noche, señorita. Decí que te tengo lástima, vieja estúpida, si no ya ibas a ver cómo te trataba. Las conozco a éstas, creen que con una buena propina el último día lo arreglan todo. Y a veces la propina ni siquiera es buena, pero para qué seguir pensando, ya se mandó mudar y todo está tranquilo. Marcial, quedate un poco, no ves que el chico duerme, contame lo que pasó esta mañana. Bueno, si estás apurado lo dejamos para después. No, mirá que puede entrar María Luisa, aquí no, Marcial. Claro, el señor se sale con la suya, ya te he dicho que no quiero que me beses cuando estoy trabajando, no está bien. Parecería que no tenemos toda la noche para besarnos, tonto. Andate. Váyase le digo, o me enoja. Bobo, pajarraco. Sí, querido, hasta luego. Claro que sí. Muchísimo.

Está muy oscuro pero es mejor, no tengo ni ganas de abrir los ojos. Casi no me duele, qué bueno estar así respirando despacio, sin esas náuseas. Todo está tan callado, ahora me acuerdo de que vi a mamá, me dijo no sé qué, yo me sentía tan mal. Al viejo lo miré apenas, estaba a los pies de la cama y me guiñaba un ojo, el pobre siempre el mismo. Tengo un poco de frío, me gustaría otra frazada. Señorita Cora, me gustaría otra frazada. Pero sí estaba ahí, apenas abrí los ojos la vi sentada al lado de la ventana leyendo un revista. Vino en seguida y me arropó, casi no tuve que decirle nada porque se dio cuenta en seguida. Ahora me acuerdo, yo creo que esta tarde la confundía con mamá y que ella me calmaba, o a lo mejor estuve soñando. ¿Estuve soñando, señorita Cora? Usted me sujetaba las manos, ¿verdad? Yo decía tantas pavadas, pero es que me dolía mucho, y las náuseas... Discúlpeme, no debe ser nada lindo ser enfermera. Sí, usted se ríe pero yo sé, a lo mejor la manché y todo. Bueno, no hablaré más. Estoy tan bien así, ya no tengo frío. No, no me duele mucho, un poquito solamente. ¿Es tarde, señorita Cora? Sh, usted se queda calladito ahora, ya le he dicho que no puede hablar mucho, alégrese de que no le duela y quédese bien quieto. No, no es tarde, apenas las siete. Cierre los ojos y duerma. Así. Duérmase ahora.

Sí, yo querría pero no es tan fácil. Por momentos me parece que me voy a dormir, pero de golpe la herida me pega un tirón o todo me da vueltas en la cabeza, y tengo que abrir los ojos y mirarla, está sentada al lado de la ventana

y ha puesto la pantalla para leer sin que me moleste la luz. ¿Por qué se quedará aquí todo el tiempo? Tiene un pelo precioso, le brilla cuando mueve la cabeza. Y es tan joven, pensar que hoy la confundí con mamá, es increíble. Vaya a saber qué cosas le dije, se debe haber reído otra vez de mí. Pero me pasaba hielo por la boca, eso me aliviaba tanto, ahora me acuerdo, me puso agua colonia en la frente y en el pelo, y me sujetaba las manos para que no me arrancara el vendaje. Ya no está enojada conmigo, a lo mejor mamá le pidió disculpas o algo así, me miraba de otra manera cuando me dijo: “Cierre los ojos y duérmase”. Me gusta que me mire así, parece mentira lo del primer día cuando me quitó los caramelos. Me gustaría decirle que es tan linda, que no tengo nada contra ella, al contrario, que me gusta que sea ella la que me cuida de noche y no la enfermera chiquita. Me gustaría que me pusiera otra vez agua colonia en el pelo. Me gustaría que me pidiera perdón, que me dijera que la puedo llamar Cora.

Se quedó dormido un buen rato, a las ocho calculé que el doctor De Luisi no tardaría y lo desperté para tomarle la temperatura. Tenía mejor cara y le había hecho bien dormir. Apenas vio el termómetro sacó una mano fuera de las cobijas, pero le dije que se estuviera quieto. No quería mirarlo en los ojos para que no sufriera, pero lo mismo se puso colorado y empezó a decir que él podía muy bien solo. No le hice caso, claro, pero estaba tan tenso el pobre que no me quedó más remedio que decirle: “Vamos, Pablo, ya sos un hombrecito, no te vas a poner así cada vez, verdad?”. Es lo de siempre, con esa debilidad no pudo contener las lágrimas; haciéndome la que no me daba cuenta anoté la temperatura y me fui a prepararle la inyección. Cuando volvió yo me había secado los ojos con la sábana y tenía tanta rabia contra mí mismo que hubiera dado cualquier cosa por poder hablar, decirle que no me importaba, que en realidad no me importaba pero que no lo podía impedir. “Esto no duele nada”, me dijo con la jeringa en la mano. “Es para que duermas bien toda la noche”. Me destapó y otra vez sentí que me subía la sangre a la cara, pero ella se sonrió un poco y empezó a frotarme el muslo con un algodón mojado. “No duele nada”, le dije porque algo tenía que decirle, no podía ser que me quedara así mientras ella me estaba mirando. “Ya ves”, me dijo sacando la aguja y frotándome con el algodón. “Ya ves que no duele nada. Nada te tiene que doler, Pablito”. Me tapó y me pasó la mano por la cara. Yo cerré los ojos y hubiera querido estar muerto, estar muerto y que ella me pasara la mano por la cara, llorando.

Nunca entendí mucho a Cora pero esta vez se fue a la otra banda. La verdad que no me importa si no entiendo a las mujeres, lo único que vale la pena es que lo quieran a uno. Si están nerviosas, si se hacen problema por cualquier macana, bueno nena, ya está, deme un beso y se acabó. Se ve que todavía es tiernita, va a pasar un buen rato antes de que aprenda a vivir en este oficio maldito, la pobre apareció esta noche con una cara rara y me costó media hora hacerle olvidar esas tonterías. Todavía no ha encontrado la manera de buscarle la vuelta a algunos enfermos, ya le pasó con la vieja del veintidós pero yo creía que desde entonces habría aprendido un poco, y ahora este pibe le vuelve a dar dolores de cabeza. Estuvimos tomando mate en mi cuarto a eso de las dos de la mañana, después fue a darle la inyección y cuando volvió estaba de mal humor, no quería saber nada conmigo. Le queda bien esa carucha de enojada, de tristonera, de a poco se la fui cambiando, y al final se puso a reír y me contó, a esa hora me gusta tanto desvestirla y sentir que tiembla un poco como si tuviera frío. Debe ser muy tarde, Marcial. Ah, entonces puedo quedarme un rato todavía, la otra inyección le toca a las cinco y media, la galleguita no llega hasta las seis. Perdoname, Marcial, soy una bobita, mirá que preocuparme tanto por ese mocoso, al fin y al cabo lo tengo dominado pero de a ratos me da lástima, a esa edad son tan tontos, tan orgullosos, si pudiera le pediría al doctor Suárez que me cambiara, hay dos operados en el segundo piso, gente grande, uno les pregunta tranquilamente si han ido de cuerpo, les alcanza la chata, los limpia si hace falta, todo eso charlando del tiempo o de la política, es un ir y venir de cosas naturales, cada uno está en lo suyo, Marcial, no como aquí, comprendés. Sí,

claro que hay que hacerse a todo, cuántas veces me van a tocar chicos de esa edad, es una cuestión de técnica como decís vos. Sí, querido, claro. Pero es que todo empezó mal por culpa de la madre, eso no se ha borrado, sabés, desde el primer minuto hubo como un malentendido, y el chico tiene su orgullo y le duele, sobre todo que al principio no se daba cuenta de todo lo que iba a venir y quiso hacerse el grande, mirarme como si fueras vos, como un hombre. Ahora ya ni le puedo preguntar si quiere hacer pis, lo malo es que sería capaz de aguantarse toda la noche si yo me quedara en la pieza. Me da risa cuando me acuerdo, quería decir que sí y no se animaba, entonces me fastidió tanta tontería y lo obligué para que aprendiera a hacer pis sin moverse, bien tendido de espaldas. Siempre cierra los ojos en esos momentos pero es casi peor, está a punto de llorar o de insultarme, está entre las dos cosas y no puede, es tan chico, Marcial, y esa buena señora que lo ha de haber criado como un tilinguito, el nene de aquí y el nene de allí, mucho sombrero y saco entallado pero en el fondo el bebé de siempre, el tesorito de mamá. Ah, y justamente le vengo a tocar yo, el alto voltaje como decís vos, cuando hubiera estado tan bien con María Luisa que es idéntica a su tía y que lo hubiera limpiado por todos lados sin que se le subieran los colores a la cara. No, la verdad, no tengo suerte, Marcial.

Estaba soñando con la clase de francés cuando encendió la luz del velador, lo primero que le veo es siempre el pelo, será porque se tiene que agachar para las inyecciones o lo que sea, el pelo cerca de mi cara, una vez me hizo cosquillas en la boca y huele tan bien, y siempre se sonríe un poco cuando me está frotando con el algodón, me frotó un rato largo antes de pincharme y yo le miraba la mano tan segura que iba apretando de a poco la jeringa, el líquido amarillo que entraba despacio, haciéndome doler. “No, no me duele nada”. Nunca le podré decir: “No me duele nada, Cora”. Y no le voy a decir señorita Cora, no se lo voy a decir nunca. Le hablaré lo menos que pueda y no la pienso llamar señorita Cora aunque me lo pida de rodillas. No, no me duele nada. No, gracias, me siento bien, voy a seguir durmiendo. Gracias.

Por suerte ya tiene de nuevo sus colores pero todavía está muy decaído, apenas si pudo darme un beso, y a tía Esther casi no la miró y eso que le había traído las revistas y una corbata preciosa para el día en que lo llevemos a casa. La enfermera de la mañana es un amor de mujer, tan humilde, con ella sí da gusto hablar, dice que el nene durmió hasta las ocho y que bebió un poco de leche, parece que ahora van a empezar a alimentarlo, tengo que decirle al doctor Suárez que el cacao le hace mal, o a lo mejor su padre ya se lo dijo porque estuvieron hablando un rato. Si quiere salir un momento, señora, vamos a ver cómo anda este hombre. Usted quédese, señor Morán, es que a la mamá le puede hacer impresión tanto vendaje. Vamos a ver un poco, compañero. ¿Ahí duele? Claro, es natural. Y ahí, decime si ahí te duele o solamente está sensible. Bueno, vamos muy bien, amiguito. Y así cinco minutos, si me duele aquí, si estoy sensible más acá, y el viejo mirándome la barriga como si me la viera por primera vez. Es raro pero no me siento tranquilo hasta que se van, pobres viejos tan afligidos pero qué le voy a hacer, me molestan, dicen siempre lo que no hay que decir, sobre todo mamá, y menos mal que la enfermera chiquita parece sorda y le aguanta todo con esa cara de esperar propina que tiene la pobre. Mirá que venir a jorobar con lo del cacao, ni que yo fuese un niño de pecho. Me dan unas ganas de dormir cinco días seguidos sin ver a nadie, sobre todo sin ver a Cora, y despertarme justo cuando me vengán a buscar para ir a casa. A lo mejor habrá que esperar unos días más, señor Morán, ya sabrá por De Luisi que la operación fue más complicada de lo previsto, a veces hay pequeñas sorpresas. Claro que con la constitución de ese chico yo creo que no habrá problema, pero mejor dígale a su señora que no va a ser cosa de una semana como se pensó al principio. Ah, claro, bueno, de eso usted hablará con el administrador, son cosas internas. Ahora vos fijate si no es mala suerte, Marcial, anoche te lo anuncié, esto va a durar mucho más de lo que pensábamos. Sí, ya sé que no importa pero podrías ser

un poco más comprensivo, sabés muy bien que no me hace feliz atender a ese chico, y a él todavía menos, pobrecito. No me mirés así, por qué no le voy a tener lástima. No me mirés así.

Nadie me prohibió que leyera pero se me caen las revistas de la mano, y eso que tengo dos episodios por terminar y todo lo que me trajo tía Esther. Me arde la cara, debo de tener fiebre o es que hace mucho calor en esta pieza, le voy a pedir a Cora que entorne un poco la ventana o que me saque una frazada. Quisiera dormir, es lo que más me gustaría, que ella estuviese allí sentada leyendo una revista y yo durmiendo sin verla, sin saber que está allí, pero ahora no se va a quedar más de noche, ya pasó lo peor y me dejarán solo. De tres a cuatro creo que dormí un rato, a las cinco justas vino con un remedio nuevo, unas gotas muy amargas. Siempre parece que se acaba de bañar y cambiar, está tan fresca y huele a talco perfumado, a lavanda. “Este remedio es muy feo, ya sé”, me dijo, y se sonreía para animarme. “No, es un poco amargo, nada más”, le dije. “¿Cómo pasaste el día?”, me preguntó, sacudiendo el termómetro. Le dije que bien, que durmiendo, que el doctor Suárez me había encontrado mejor, que no me dolía mucho. “Bueno, entonces podés trabajar un poco”, me dijo dándome el termómetro. Yo no supe qué contestarle y ella se fue a cerrar las persianas y arregló los frascos en la mesita mientras yo me tomaba la temperatura. Hasta tuve tiempo de echarle un vistazo al termómetro antes de que viniera a buscarlo. “Pero tengo muchísima fiebre”, me dijo como asustado. Era fatal, siempre seré la misma estúpida, por evitarle el mal momento le doy el termómetro y naturalmente el muy chiquilín no pierde tiempo en enterarse de que está volando de fiebre. “Siempre es así los primeros cuatro días, y además nadie te mandó que miraras”, le dije, más furiosa contra mí que contra él. Le pregunté si había movido el vientre y me dijo que no. Le sudaba la cara, se la sequé y le puse un poco de agua colonia; había cerrado los ojos antes de contestarme y no los abrió mientras yo lo peinaba un poco para que no le molestara el pelo en la frente. Treinta y nueve nueve era mucha fiebre, realmente. “Trató de dormir un rato”, le dije, calculando a qué hora podría avisarle al doctor Suárez. Sin abrir los ojos hizo un gesto como de fastidio, y articulando cada palabra me dijo: “Usted es mala conmigo, Cora”. No atiné a contestarle nada, me quedé a su lado hasta que abrió los ojos y me miró con toda su fiebre y toda su tristeza. Casi sin darme cuenta estiré la mano y quise hacerle una caricia en la frente, pero me rechazó de un manotón y algo debió tironearle en la herida porque se crispó de dolor. Antes de que pudiera reaccionar me dijo en voz muy baja: “Usted no sería así conmigo si me hubiera conocido en otra parte”. Estuve al borde de soltar una carcajada, pero era tan ridículo que me dijera eso mientras se le llenaban los ojos de lágrimas que me pasó lo de siempre, me dio rabia y casi miedo, me sentí de golpe como desamparada delante de ese chiquilín pretencioso. Conseguí dominarme (eso se lo debo a Marcial, me ha enseñado a controlarme y cada vez lo hago mejor), y me enderecé como si no hubiera sucedido nada, puse la toalla en la percha y tapé el frasco de agua colonia. En fin, ahora sabíamos a qué atenernos, en el fondo era mucho mejor así. Enfermera, enfermo, y pare de contar. Que el agua colonia se la pusiera la madre, yo tenía otras cosas que hacerle y se las haría sin más contemplaciones. No sé por qué me quedé más de lo necesario. Marcial me dijo cuando se lo conté que había querido darle la oportunidad de disculparse, de pedir perdón. No sé, a lo mejor fue eso o algo distinto, a lo mejor me quedé para que siguiera insultándome, para ver hasta dónde era capaz de llegar. Pero seguía con los ojos cerrados y el sudor le empapaba la frente y las mejillas, era como si me hubiera metido en agua hirviendo, veía manchas violeta y rojas cuando apretaba los ojos para no mirarla sabiendo que todavía estaba allí, y hubiera dado cualquier cosa para que se agachara y volviera a secarme la frente como si yo no le hubiera dicho eso, pero ya era imposible, se iba a ir sin hacer nada, sin decirme nada, y yo abriría los ojos y encontraría la noche, el velador, la pieza vacía, un poco de perfume todavía, y me repetiría diez veces, cien veces, que había hecho bien en decirle lo que le había dicho, para que aprendiera, para que no me tratara como a un chico, para que me dejara en paz, para que no se fuera.

Empiezan siempre a la misma hora, entre seis y siete de la mañana, debe ser una pareja que anida en las cornisas del patio, un palomo que arrulla y la paloma que le contesta, al rato se cansan, se lo dije a la enfermera chiquita que viene a lavarme y a darme el desayuno, se encogió de hombros y dijo que ya otros enfermos se habían quejado de las palomas pero que el director no quería que las echaran. Ya ni sé cuánto hace que las oigo, las primeras mañanas estaba demasiado dormido o dolorido para fijarme, pero desde hace tres días escucho a las palomas y me entristecen, quisiera estar en casa oyendo ladrar a Milord, oyendo a tía Esther que a esta hora se levanta para ir a misa. Maldita fiebre que no quiere bajar, me van a tener aquí hasta quién sabe cuándo, se lo voy a preguntar al doctor Suárez esta misma mañana, al fin y al cabo podría estar lo más bien en casa. Mire, señor Morán, quiero ser franco con usted, el cuadro no es nada sencillo. No, señorita Cora, prefiero que usted siga atendiendo a ese enfermo, y le voy a decir por qué. Pero entonces. Marcial... Vení, te voy a hacer un café bien fuerte, mirá que sos potrilla todavía, parece mentira. Escuchá, vieja, he estado hablando con el doctor Suárez, y parece que el pibe...

Por suerte después se callan, a lo mejor se van volando por ahí, por toda la ciudad, tienen suerte las palomas. Qué mañana interminable, me alegré cuando se fueron los viejos, ahora les da por venir más seguido desde que tengo tanta fiebre. Bueno, si me tengo que quedar cuatro o cinco días más aquí, qué importa. En casa sería mejor, claro, pero lo mismo tendría fiebre y me sentiría tan mal de a ratos. Pensar que no puedo ni mirar una revista, es una debilidad como si no me quedara sangre. Pero todo es por la fiebre, me lo dijo anoche el doctor De Luisi y el doctor Suárez me lo repitió esta mañana, ellos saben. Duermo mucho pero lo mismo es como si no pasara el tiempo, siempre es antes de las tres como si a mí me importaran las tres o las cinco. Al contrario, a las tres se va la enfermera chiquita y es una lástima porque con ella estoy tan bien. Si me pudiera dormir de un tirón hasta la medianoche sería mucho mejor. Pablo, soy yo, la señorita Cora. Tu enfermera de la noche que te hace doler con las inyecciones. Ya sé que no te duele, tonto, es una broma. Seguí durmiendo si querés, ya está. Me dijo: "Gracias" sin abrir los ojos, pero hubiera podido abrirlos, sé que con la galleguita estuvo charlando a mediodía aunque le han prohibido que hable mucho. Antes de salir me di vuelta de golpe y me estaba mirando, sentí que todo el tiempo me había estado mirando de espaldas. Volví y me senté al lado de la cama, le tomé el pulso, le arreglé las sábanas que arrugaba con sus manos de fiebre. Me miraba el pelo, después bajaba la vista y evitaba mis ojos. Fui a buscar lo necesario para prepararlo y me dejó hacer sin una palabra, con los ojos fijos en la ventana, ignorándome. Vendrían a buscarlo a las cinco y media en punto, todavía le quedaba un rato para dormir, los padres esperaban en la planta baja porque le hubiera hecho impresión verlos a esa hora. El doctor Suárez iba a venir un rato antes para explicarle que tenían que completar la operación, cualquier cosa que no lo inquietara demasiado. Pero en cambio mandaron a Marcial, me tomó de sorpresa verlo entrar así pero me hizo una seña para que no me moviera y se quedó a los pies de la cama leyendo la hoja de temperatura hasta que Pablo se acostumbrara a su presencia. Le empezó a hablar un poco en broma, armó la conversación como él sabe hacerlo, el frío en la calle, lo bien que se estaba en ese cuarto, él lo miraba sin decir nada, como esperando, mientras yo me sentía tan rara, hubiera querido que Marcial se fuera y me dejara sola con él, yo hubiera podido decírselo mejor que nadie, aunque quizá no, probablemente no. Pero si ya lo sé, doctor, me van a operar de nuevo, usted es el que me dio la anestesia la otra vez, y bueno, mejor eso que seguir en esta cama y con esta fiebre. Yo sabía que al final tendrían que hacer algo, por qué me duele tanto desde ayer, un dolor diferente, desde más adentro. Y usted, ahí sentada, no ponga esa cara, no se sonría como si me viniera a invitar al cine. Váyase con él y béselo en el pasillo, tan dormido no estaba la otra tarde cuando usted se enojó con él porque la había besado aquí. Váyanse los dos, déjenme dormir, durmiendo no me duele tanto.

Y bueno, pibe, ahora vamos a liquidar este asunto de una vez por todas, hasta cuándo nos vas a estar ocupando una cama, che. Contá despacito, uno, dos, tres. Así va bien, vos seguí contando y dentro de una semana estás comiendo un bife jugoso en casa. Un cuarto de hora a gatas, nena, y vuelta a coser. Había que verle la cara a De Luisi, uno no se acostumbra nunca del todo a estas cosas. Mirá, aproveché para pedirle a Suárez que te relevaran como vos querías, le dije que estás muy cansada con un caso tan grave; a lo mejor te pasan al segundo piso si vos también le hablás. Está bien, hacé como quieras, tanto quejarte la otra noche y ahora te sale la samaritana. No te enojés conmigo, lo hice por vos. Sí, claro que lo hizo por mí pero perdió el tiempo, me voy a quedar con él esta noche y todas las noches. Empezó a despertarse a las ocho y media, los padres se fueron en seguida porque era mejor que no los viera con la cara que tenían los pobres, y cuando llegó el doctor Suárez me preguntó en voz baja si quería que me relevara María Luisa, pero le hice una seña de que me quedaba y se fue. María Luisa me acompañó un rato porque tuvimos que sujetarlo y calmarlo, después se tranquilizó de golpe y casi no tuvo vómitos; está tan débil que se volvió a dormir sin quejarse mucho hasta las diez. Son las palomas, vas a ver, mamá, ya están arrullando como todas las mañanas, no sé por qué no las echan, que se vuelen a otro árbol. Dame la mano, mamá, tengo tanto frío. Ah, entonces estuve soñando, me parecía que ya era de mañana y que estaban las palomas. Perdóneme, la confundí con mamá. Otra vez desviaba la mirada, se volvía a su encono, otra vez me echaba a mí toda la culpa. Lo atendí como si no me diera cuenta de que seguía enojado, me senté junto a él y le mojé los labios con hielo. Cuando me miró, después que le puse agua colonia en las manos y la frente, me acerqué más y le sonreí. “Llamame Cora”, le dije. “Yo sé que no nos entendimos al principio, pero vamos a ser tan buenos amigos, Pablo”. Me miraba callado. “Decime: Sí, Cora”. Me miraba, siempre. “Señorita Cora”, dijo después, y cerró los ojos. “No, Pablo, no”, le pedí, besándolo en la mejilla, muy cerca de la boca. “Yo voy a ser Cora para vos, solamente para vos”. Tuve que echarme atrás, pero lo mismo me salpicó la cara. Lo sequé, le sostuve la cabeza para que se enjuagara la boca, lo volví a besar hablándole al oído. “Discúlpeme”, dijo con un hilo de voz, “no lo pude contener”. Le dije que no fuera tonto, que para eso estaba yo cuidándolo, que vomitara todo lo que quisiera para aliviarse. “Me gustaría que viniera mamá”, me dijo, mirando a otro lado con los ojos vacíos. Todavía le acaricié un poco el pelo, le arreglé las frazadas esperando que me dijera algo, pero estaba muy lejos y sentí que lo hacía sufrir todavía más si me quedaba. En la puerta me volví y esperé; tenía los ojos muy abiertos, fijos en el cielo raso. “Pablito”, le dije. “Por favor, Pablito. Por favor, querido”. Volví hasta la cama, me agaché para besarlo; olía a frío, detrás del agua colonia estaba el vómito, la anestesia. Si me quedo un segundo más me pongo a llorar delante de él, por él. Lo besé otra vez y salí corriendo, bajé a buscar a la madre y a María Luisa; no quería volver mientras la madre estuviera allí, por lo menos esa noche no quería volver y después sabía demasiado bien que no tendría ninguna necesidad de volver a ese cuarto, que Marcial y María Luisa se ocuparían de todo hasta que el cuarto quedara otra vez libre.

Rubén

Luis Britto García (en Rajatabla, 1970)

Traga Rubén no brinques Rubén sóplate Rubén no te orines en la cama Rubén no toques Rubén no llores Rubén estate quieto Rubén no saltes en la cama Rubén no saques la cabeza por la ventanilla Rubén no rompas el vaso Rubén, Rubén no le saque la lengua a la maestra Rubén no rayes las paredes Rubén di los buenos días Rubén deja el yoyo Rubén no juegues trompo Rubén no faltes al catecismo Rubén amárrate la trenza del zapato Rubén haz las tareas Rubén no rompas los juguetes Rubén reza Rubén no te metas el dedo en la nariz Rubén no juegues con la comida no te pases la vida jugando la vida Rubén.

Estudia Rubén no te jubiles Rubén no fumes Rubén no salgas con tus amigos Rubén no te pelees con tu hermana Rubén, Rubén no te montes en la parrilla de las motos Rubén estudia la química Rubén no trasnoches Rubén no corras Rubén no ensucies tantas camisetas Rubén saluda a tu tía Paulina Rubén no andes en patota Rubén no hables tanto, estudia la matemática Rubén no te metas con la muchacha del servicio Rubén no pongas tan alto el tocadiscos Rubén no cantes serenatas Rubén no te pongas de delegado de curso Rubén no te comprometas Rubén no te vayas a dejar raspar Rubén no le respondas a tu padre Rubén, Rubén córtate el pelo, coge ejemplo Rubén.

Rubén no manifiestes, no cantes el Belachao Rubén, Rubén no protestes profesores, no dejes que te metan en la lista negra Rubén, Rubén quita esos afiches del cheguevara, no digas yankis go home Rubén, Rubén no repartas hojitas, no pintes los muros Rubén, no siembres la zozobra en las instituciones Rubén, Rubén no quemes caucho, no agites Rubén, Rubén no me agonices, no me mortifiques Rubén, Rubén modérate, Rubén compórtate, Rubén aquíetate, Rubén componte.

Rubén no corras Rubén no grites Rubén no brinques Rubén no saltes Rubén no pases frente a los guardias Rubén no enfrentes los policías Rubén no dejes que te disparen Rubén no saltes Rubén no grites Rubén no sangres Rubén no caigas:

No te mueras, Rubén.

El efecto estético de la literatura en los alumnos adolescentes

<https://www.researchgate.net/publication/280085184> El efecto estetico de la literatura en los alumnos a dolescentes

Superando el adulto-centrismo

<https://unicef.cl/web/superando-el-adultocentrismo/>

Libros para enganchar a tu hijo adolescente.

<https://www.serpadres.es/adolescentes/fotos/libros-para-enganchar-a-la-lectura-a-tu-hijo-adolescente/recuerda-aquella-vez-de-adam-silvera>

Actividad de Evaluación: Escribamos un ensayo comparativo

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes comparen dos obras literarias que abordan el mismo tema, a partir de los contextos de producción o recepción, las perspectivas adoptadas sobre el tema y el efecto estético. Para ello, analizarán una canción y un fragmento de novela sobre un conflicto humano y comunicarán sus interpretaciones por medio de un ensayo comparativo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1:

Formular interpretaciones de obras que aborden un mismo tema o problema, comparando:

- La relación de cada obra con sus contextos de producción y de recepción (historia, valores, creencias, ideologías, etc.).
- El tratamiento del tema o problema y perspectiva adoptada sobre estos.
- El efecto estético producido por los textos.

OA 8:

Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propios de la asignatura:

- Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
- Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas y géneros discursivos determinados.
- Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
- Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Analizan los contextos de producción y recepción en los que se crean y difunden las obras mediante la comparación.
- Interpretan obras literarias utilizando la información investigada.
- Explican a través de qué recursos una obra provoca determinados efectos en los lectores.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que los estudiantes se agrupen para indagar acerca de Bob Dylan (Premio Nobel de Literatura 2017), desarrollando una de las siguientes actividades:

- identificar los hechos más relevantes de su biografía y presentarlos oralmente
- investigar brevemente la polémica que se suscitó por el otorgamiento del Nobel a un cantante y comunicar oralmente los resultados
- analizar un video o canción y elaborar un comentario crítico (oral) sobre ello
- interpretar algunas citas de su discurso de aceptación del Premio Nobel de Literatura

<p>Cuando empecé a escribir mis canciones, el “folk lingo” era el único vocabulario que me sabía, y lo usé. Pero también tenía otras cosas, los principios y las sensibilidades gramáticas que hace mucho no usaba y que aprendí en la escuela: Don Quijote, Ivanhoe, Robinson Crusoe, Gulliver’s Travels, Tales of Two Cities, lecturas típicas de las clases de gramática que te hacen ver el mundo de una forma en particular, un entendimiento de la naturaleza del hombre.</p>	<p>Todo está mezclado. Todos los mitos: la Biblia judeo-cristiana, los mitos hindúes, las leyendas británicas, San Jorge, Perseo, Hércules, todos ellos son balleneros. La mitología griega, el negocio sangriento de cortar una ballena.</p>
<p>La Odisea es una historia extraña y aventurera de un hombre adulto tratando de llegar a casa después de luchar en una guerra. Está en ese largo viaje a casa, y está lleno de trampas y caídas. Está maldito para vagar.</p>	<p>John Donne, el poeta-sacerdote que vivió en tiempos de Shakespeare, escribió estas palabras: «El Sestos y Abydos de sus pechos, no de dos amantes, sino de dos amores, de los nidos». Tampoco sé qué significa. Pero suena bien. Y quieres que tus canciones suenen bien.</p>

Los estudiantes presentarán al curso sus hallazgos, mientras sus compañeros toman apuntes sobre los aspectos que les llaman la atención, seleccionando las ideas que les permitan valorar la contribución del autor a la literatura.

Los estudiantes elaborarán un ensayo comparativo sobre una canción de Bob Dylan con un fragmento del texto clásico *El retrato de Dorian Grey*, en el que deberán aplicar los aspectos estudiados (contexto de producción o recepción, perspectivas adoptadas y efecto estético) para elaborar su ensayo.

Desarrollarán un análisis preliminar de cada obra a partir de una pauta. El docente modelará el desarrollo de una parte, dejando a los jóvenes continuar primero de modo colaborativo y luego individual.

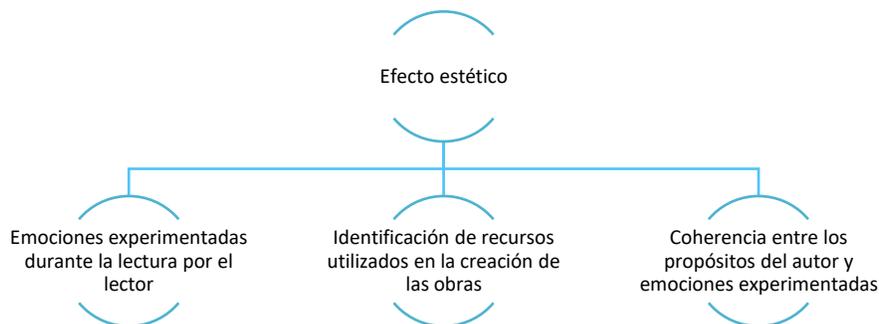
A continuación, se presenta un ejemplo de ese modelamiento para completar el análisis preliminar que es necesario para comprender la obra, específicamente respecto del primer criterio: tema abordado (Ver pauta de análisis preliminar en Recursos para el docente).

Aplicación de la estrategia de Pensar en voz alta al análisis del fragmento de *El retrato de Dorian Grey*:

Acción del docente	Pensamiento en voz alta del docente
<p>Lee el párrafo y luego se detiene:</p> <p>Al cabo de un cuarto de hora Hallward dejó de pintar, miró durante un buen rato a Dorian Gray, y luego durante otro buen rato al cuadro mientras mordía el extremo de uno de sus grandes pinceles y fruncía el ceño.</p>	<p>Me pregunto: ¿cuál es la intención de Hallward al mirar alternativamente al cuadro y a Dorian?</p> <p>Pienso que está comparando ambos elementos para ver qué tan parecido al modelo quedó el cuadro.</p> <p>Los gestos que hace el pintor me hacen pensar que probablemente está muy nervioso y preocupado.</p>
<p>Lee el párrafo y luego se detiene:</p> <p>Aquello le había conmovido y, ahora, mientras miraba fijamente la imagen de su belleza, con una claridad fulgurante captó toda la verdad.</p>	<p>Me pregunto: ¿A qué referente alude el pronombre aquello? Vuelvo al texto y comprendo que es al cuadro, ese es el objeto que conmovió a Dorian.</p> <p>Me pregunto: ¿Qué quiere decir el autor con la afirmación: captó TODA la verdad? Pienso que lo que captó es algo que involucra un elemento esencial de su vida y que tiene relación con la belleza.</p>
<p>Continúa la lectura:</p> <p>Sí, en un día no muy lejano su rostro se arrugaría y marchitaría, sus ojos perderían color y brillo, la armonía de su figura se quebraría.</p>	<p>Valido la predicción, porque el texto dice que “un día no muy lejano”, es decir, pronto, todo su cuerpo cambiaría. Esto lo digo, porque en el texto se usan las palabras rostro y figura.</p> <p>Pienso que el protagonista es bastante superficial, porque está muy preocupado por su imagen y no dice nada sobre su intelecto o emociones.</p> <p>Puedo inferir que en el texto se aborda el tema de las consecuencias del paso del tiempo y la búsqueda de la juventud.</p>

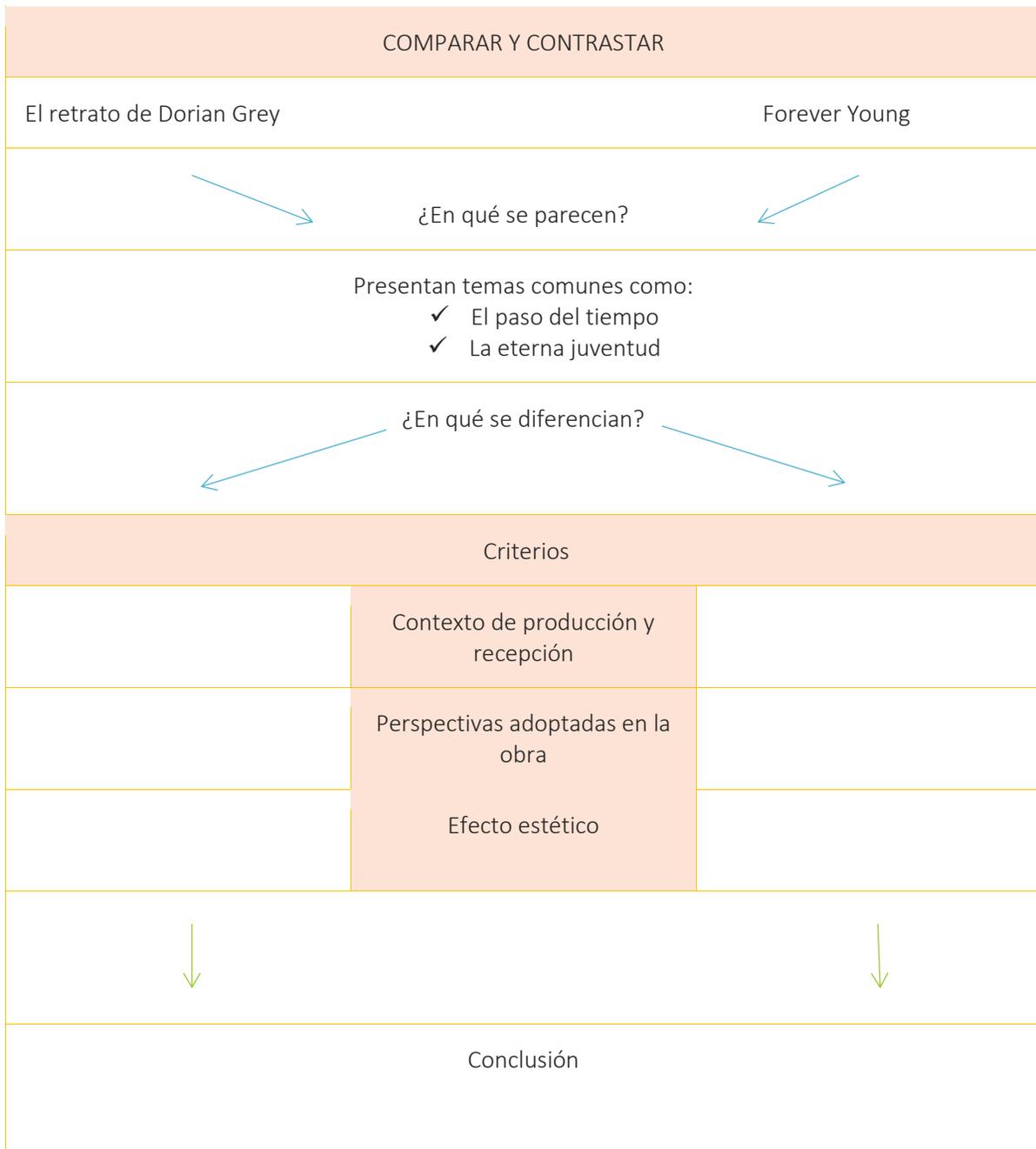
A continuación, los estudiantes continuarán aplicando la misma estrategia de completar los otros criterios de la pauta y al texto dos: canción de Bob Dylan.

Es importante que sean capaces de desprender indicadores más específicos que permitirán efectuar la comparación de modo más profundo, según se muestra en el ejemplo:



Para guiar la comparación, el docente puede presentar un organizador gráfico que muestre los elementos a comparar, los criterios e información de apoyo; además, servirá de base para planificar el ensayo comparativo.

Organizador gráfico para la comparación



A partir del organizador gráfico y la pauta de redacción, los estudiantes escribirán su ensayo. El docente apoyará la redacción, monitoreando el proceso y entregando herramientas de escritura que podrían facilitar el trabajo de los jóvenes, haciendo algunas pausas como:

Indicaciones del docente	
Pausa 1	<p>Asegúrense de usar correctamente los conectores comparativos, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mientras... ✓ A diferencia de... ✓ En comparación... ✓ En un extremo... en el otro... ✓ Por una parte... por otra... ✓ Por un lado... por otro ✓ En contraste... ✓ En tanto que...
Pausa 2	<p>Los principales errores que se presentan al comparar son los siguientes, ténganlos en mente mientras desarrollan su redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Errores al identificar los criterios de comparación. ✓ Falta de correlación entre la información entregada y el criterio de comparación. ✓ Aportar demasiada información (hay que ser precisos).
Pausa 3	<p>Comúnmente se utilizan dos estructuras de ensayos comparativos: por bloque (todo lo relativo a un texto y luego al otro) o punto por punto (separar la información por párrafos, aplicando cada criterio a una obra y a otra alternadamente). Decidan cuál es la estructura más adecuada para su texto y esquematicen la información según el formato que escogieron.</p>

Los estudiantes elaborarán un borrador de su texto para compartirlo con sus compañeros en una actividad de autoevaluación. Se recomienda que formen parejas en las que:

- Cada alumno lee lo que ha escrito a su compañero, quien debe escuchar con atención.
- El que escucha puede hacer preguntas de aclaración, ampliación y desafío, como ¿qué quieres decir con...? ¿qué más puedes decirme sobre...?, ¿por qué piensas que...?

Los jóvenes tomarán las observaciones de sus compañeros en la redacción del texto final.

A modo de cierre, se recomienda que autoevalúen su desarrollo de la habilidad de comparar; para ello se sugiere la siguiente pauta:

Habilidad de comparar <i>Al comparar estoy teniendo en cuenta...</i>	Con frecuencia	A veces	Aún no
Los usos que tiene la comparación			
La identificación clara de criterios de comparación			

El análisis de la información que voy a comparar			
El proceso mental que se utiliza al comparar			

Se sugiere que el docente utilice esta información como evidencia de aprendizaje para retroalimentar el desempeño de los estudiantes. Además, a partir de estos datos podrá desarrollar adecuaciones a la planificación de clases.

RECURSOS Y SITIOS WEB

¿Cómo hacer un ensayo comparativo?

<https://es.wikihow.com/hacer-un-ensayo-comparativo>

Discurso Premio Nobel Bob Dylan

<https://www.youtube.com/watch?v=ablCm0O-gDE>

Texto 1

El retrato de Dorian Grey

Oscar Wilde

Fragmento

Al cabo de un cuarto de hora Hallward dejó de pintar, miró durante un buen rato a Dorian Gray, y luego durante otro buen rato al cuadro mientras mordía el extremo de uno de sus grandes pinceles y fruncía el ceño.

-Está terminado -exclamó por fin; agachándose, firmó con grandes trazos rojos en la esquina izquierda del lienzo.

Lord Henry se acercó a examinar el retrato. Era, sin duda, una espléndida obra de arte, y el parecido era excelente.

-Mi querido amigo -dijo-, te felicito de todo corazón. Es el mejor retrato de nuestra época. Señor Gray, venga a comprobarlo usted mismo.

El muchacho se sobresaltó, como despertando de un sueño.

-¿Realmente acabado? -murmuró, bajando del estrado.

-Totalmente -dijo el pintor-.

-Y hoy has posado mejor que nunca. Te estoy muy agradecido.

-Eso me lo debes enteramente a mí -intervino lord Henry-. ¿No es así, señor Gray?

Dorian, sin responder, avanzó con lentitud de espaldas al cuadro y luego se volvió hacia él. Al verlo retrocedió, las mejillas encendidas de placer por un momento. Un brillo de alegría se le encendió en los ojos, como si se reconociese por vez primera. Permaneció inmóvil y maravillado, consciente apenas de que Hallward hablaba con él y sin captar el significado de sus palabras. La conciencia de su propia belleza lo asaltó como una revelación. Era la primera vez. Los cumplidos de Basil Hallward le habían parecido hasta entonces simples exageraciones agradables, producto de la amistad. Los escuchaba, se reía con ellos y los olvidaba. No influían sobre él. Luego se había presentado lord Henry Wotton con su extraño panegírico sobre la juventud, su terrible advertencia sobre su brevedad. Aquello le había conmovido y, ahora, mientras miraba fijamente la imagen de su belleza, con una claridad fulgurante captó toda la verdad. Sí, en un día no muy lejano su rostro se arrugaría y marchitaría, sus ojos perderían color y brillo, la armonía de su figura se quebraría. Desaparecería el rojo escarlata de sus labios y el oro de sus cabellos. La vida que había de formarle el alma le deformaría el cuerpo. Se convertiría en un ser horrible, odioso, grotesco. Al pensar en ello, un dolor muy agudo lo atravesó como un cuchillo, e hizo que se estremecieran

todas las fibras de su ser. El azul de sus ojos se oscureció con un velo de lágrimas. Sintió que una mano de hielo se le había posado sobre el corazón.

-¿No te gusta? -exclamó finalmente Hallward, un tanto dolido por el silencio del muchacho, sin entender su significado.

-Claro que le gusta -dijo lord Henry-. ¿A quién podría no gustarle? Es una de las grandes obras del arte moderno. Te daré por él lo que quieras pedirme. Debe ser mío.

-No soy yo su dueño, Harry.

-¿Quién es el propietario?

-Dorian, por supuesto -respondió el pintor.

-Es muy afortunado.

-¡Qué triste resulta! -murmuró Dorian Gray, los ojos todavía fijos en el retrato.

Me haré viejo, horrible, espantoso. Pero este cuadro siempre será joven. Nunca dejaré atrás este día de junio... ¡Si fuese al revés! ¡Si yo me conservase siempre joven y el retrato envejeciera! Daría..., ¡daría cualquier cosa por eso! ¡Daría el alma!

Texto 2

Por siempre joven
Bob Dylan

Vamos a bailar en estilo, vamos a bailar por un tiempo
El cielo puede esperar que sólo estamos viendo el cielo
Esperando lo mejor, pero esperando lo peor
¿Se va a lanzar la bomba o no?

Vamos a morir jóvenes o vamos a vivir para siempre
No tenemos el poder pero nunca digas nunca
Sentado en un cajón de arena, la vida es un viaje corto
La música es para el hombre triste

¿Te imaginas cuando esta carrera se gana?
A su vez la cara de oro en el sol
Alabando a nuestros líderes que estamos poniendo a tono
La música es interpretada por los hombres locos

Siempre joven, quiero ser siempre joven
¿Realmente quieres vivir para siempre?
Siempre, o nunca
Siempre joven, quiero ser siempre joven
¿Realmente quieres vivir para siempre?
Siempre joven

Algunos son como el agua, algunos son como el calor
Algunos son una melodía y el ritmo son algunos
Tarde o temprano todos se irán
¿Por qué no se quedan pequeños?

Es tan difícil de conseguir viejo sin una causa
Yo no quiero perecer como un caballo de la decoloración
Los diamantes como los jóvenes en el sol
Y los diamantes son para siempre

Así que muchas aventuras no podrían suceder hoy en día
Tantas canciones que nos olvidamos de jugar
Tantos sueños balanceo de la nada
Dejamos que se hagan realidad

Siempre joven, quiero ser siempre joven
¿Realmente quieres vivir para siempre?
Siempre, o nunca
Siempre joven, quiero ser siempre joven
¿Realmente quieres vivir para siempre?
Siempre, o nunca

Siempre joven, quiero ser siempre joven
¿Realmente quieres vivir para siempre?

Pauta de redacción de ensayo comparativo

Orientaciones para la escritura	Ideas de los estudiantes
El texto cuenta con una introducción que está redactada de manera atractiva y presenta con claridad la idea principal del escrito.	
Los temas que se comparan en el ensayo son pertinentes; es decir, tienen puntos en común y su comparación resulta interesante.	
El texto tiene la información separada por párrafos diferentes en los cuales se abordan los criterios o puntos de comparación entre las obras escogidas. Estos se presentan mediante conectores comparativos y entregando información detallada y relevante.	
El texto cuenta con una conclusión en la que se presenta una interpretación global del ensayo, que integra los hallazgos obtenidos en la comparación.	

Unidad 2

Unidad 2. Construyendo interpretaciones literarias colaborativas

Propósito de la unidad

En esta unidad, se espera que los estudiantes comprendan que las obras literarias permiten más de un análisis y, en consecuencia, construir distintas interpretaciones. Se propone que utilicen el diálogo argumentativo como estrategia para construir o ampliar sus interpretaciones de modo colaborativo. Para guiar la reflexión, se plantea algunas preguntas orientadoras como: ¿cómo la interpretación puede cambiar la percepción de una obra literaria?, ¿cómo razonamos cuando elaboramos una interpretación?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

Actividad 1: Elaboremos distintas interpretaciones para un mismo texto

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes propongan distintas interpretaciones para una obra literaria a partir de un criterio de análisis y las fundamenten con evidencias del texto.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

ACTITUD

- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El docente puede motivar la actividad, refiriéndose a la polémica producida por la presentación de una obra artística interactiva: peces licuados en una batidora como obra de arte (Ver enlace en Recursos para el docente).

Conexión interdisciplinar: **Artes Visuales OA 2°** para 3° o 4° medio.

A partir del caso, los estudiantes reflexionarán sobre preguntas como:

- La obra mencionada en la noticia, ¿les parece artística? ¿Por qué?
- ¿Qué criterios utilizaron las personas que aceptaron exponerla en un museo?
- ¿Por qué muchas veces las personas no coinciden en la forma en la que valoran las obras de arte?

Los estudiantes compartirán sus respuestas de modo plenario para construir un concepto de obra de arte e identificar dos o tres criterios para juzgarlas. Dejarán registro de estas ideas en sus cuadernos.

El docente presenta la actividad central, el análisis y la interpretación del cuento *Emma Zunz* de Jorge Luis Borges. Para ello, los estudiantes leerán en parejas. Para hacer más productiva la lectura, el docente propone una *lectura con foco* (Ver modelamiento en actividad 1 de la primera unidad), entregando a las distintas parejas una colilla con el foco que deben seguir.

Focos posibles podrían ser:

- “Mientras leen la primera parte del cuento, observen las reacciones y acciones de Emma frente a la noticia que recibe y escríbanlas en una tabla”.
- “A medida que leen el cuento, identifiquen los pasos del plan y esquematícenlos en un organizador gráfico”.
- “Asegúrense de identificar las observaciones del narrador sobre la conducta de Emma, seleccionando tres citas y explicándolas en el cuaderno”.

Al terminar la lectura del texto, los estudiantes pondrán en común los resultados de sus *focos* para que puedan tomar esta información al interpretar. Es esencial que el docente se asegure de que comprendan bien el desarrollo de la historia, especialmente su desenlace, porque de esta manera podrán interpretarlo mejor.

Posteriormente, se reunirán en grupos pequeños para analizar en profundidad a los personajes del relato, de modo que puedan desarrollar su interpretación a partir de una perspectiva (Emma o Loewenthal) o bien de un criterio de análisis específico: caracterización, motivaciones, rasgos psicológicos, etc.

Se sugiere utilizar una pauta de preguntas como la siguiente:

Pauta de análisis de personaje:

- ¿Cuál es la relevancia del personaje dentro de la historia?
- ¿Cuáles son las características generales de su personalidad?, ¿cómo se podrían diferenciar las características de su personalidad (positivas y negativas)?, ¿qué conclusiones puede sacar a partir de la predominancia de unas u otras características?
- ¿Qué actitudes o comportamientos sirven para justificar la personalidad o carácter del personaje?
- ¿Existen características físicas del personaje que se relacionen con su conducta y acciones? ¿Cuáles?
- ¿Se puede identificar las causas de algunos de sus rasgos psicológicos? ¿Cuáles?
- ¿Se puede identificar las motivaciones que tiene el personaje para adoptar sus actitudes y comportamientos?
- ¿Existe un legado o herencia familiar identificable que permita entender el mundo moral, cultural o religioso del personaje?
- ¿El texto permite inferir un concepto de sí mismo (autoimagen) en el personaje? ¿Cuál?
- ¿Con quiénes se relaciona socialmente y por qué?

Para guiar a los estudiantes, el docente modelará el análisis desde la perspectiva de uno de los personajes; por ejemplo, Loewenthal. Es necesario seleccionar los segmentos en los que se alude al personaje para encontrar la información que le permita responder a las preguntas de análisis. Finalmente se integran los hallazgos en la elaboración de la interpretación:

Modelamiento de análisis de perspectiva

Para responder a las preguntas de la pauta, lo primero que debo comprender es que la caracterización de Loewenthal dependerá de la perspectiva que adopte: la del narrador o de la propia Emma.

Si pienso desde la perspectiva de Emma, seleccionaré solo las citas que correspondan a sus ideas y destacaré las palabras más importantes:

- “Loewenthal, Aarón Loewenthal, antes **gerente** de la fábrica y ahora uno de los **dueños...**” me permite inferir que siempre ha sido un **hombre poderoso**.
- “...recordó (pero eso jamás lo olvidaba) que su padre, la última noche, le había jurado que el **ladrón** era Loewenthal”, me permite inferir que siempre ella piensa que es un **estafador**.
- Las citas: “En la creciente oscuridad, Emma lloró hasta el fin de aquel día del **suicidio** de Manuel Maier, que en los antiguos días felices fue Emanuel Zunz”. Y “...No durmió aquella noche, y cuando la primera luz definió el rectángulo de la ventana, ya estaba perfecto su **plan**”. Me permiten inferir que Emma piensa que Loewenthal es el **causante de la muerte de su padre** y por ello debe ser asesinado.

Luego, complemento estas características con la perspectiva del narrador, marcando las palabras específicas que permiten inferir dichas características:

- “Aarón Loewenthal era, para todos, un hombre **serio**; para sus pocos íntimos, **un avaro**”.
- “**temía** a los ladrones; en el patio de la fábrica había un gran perro y en el cajón de su escritorio, nadie lo ignoraba, un revólver”.
- “Había llorado con decoro, el año anterior, la inesperada muerte de su mujer —juna Gauss, que **le trajo una buena dote!**—, pero el **dinero** era su **verdadera pasión**. Con íntimo bochorno se sabía menos apto para ganarlo que para conservarlo. **Era muy religioso**; creía tener con el Señor un **pacto secreto**, que lo eximía de obrar bien, a trueque de oraciones y devociones. **Calvo, corpulento, enlutado**, de quevedos ahumados y barba rubia, esperaba de pie, junto a la ventana, el informe confidencial de la obrera Zunz”.
- “Cuando este, incrédulo de tales aspavientos, pero **indulgente...**”
- “la boca de la cara la injurió en **español** y en **ídish**”, “Las **malas palabras** no cejaban;...”

Todas estas marcas me permiten inferir que el rasgo predominante de Loewenthal es su avaricia, esto apoya la convicción que posee de Emma de que fue él quien realizó realmente la estafa por la que culparon a su padre. También conozco otras particularidades del personaje, como que se casó por interés o que profesa su religión de modo inconsecuente.

Integraré ambas visiones en una interpretación personal en la que presentaré mi hipótesis de lectura:

La concordancia de ambas visiones respecto de la avaricia muestra una visión estereotipada del judío (sabemos que es judío, porque se menciona que la maldijo en ídish, lengua del pueblo hebreo). Sumado a lo

anterior, el narrador destaca otros rasgos de Loewenthal; por ejemplo, su inconsecuencia respecto de la religión y su cinismo.

En síntesis, la predominancia de rasgos negativos en la caracterización del personaje visto desde las perspectivas del personaje y del narrador, permiten afirmar que la representación de Loewenthal es demonizada, la que contrastaría con la representación virtuosa de Emma al considerarla como una justiciera y no como una homicida.

Los estudiantes podrán guiarse por la estrategia del modelo de interpretación presentado por el profesor para escribir el comentario literario basándose en la perspectiva de Emma Zunz. El docente puede organizar el proceso por medio de la siguiente secuencia de pasos:

Paso 1: Seleccionar la perspectiva o personaje desde la que deseamos interpretar la obra.

Paso 2: Utilizar la pauta de análisis para profundizar en la perspectiva del personaje.

Paso 3: Seleccionar las citas textuales que entregan información sobre el personaje y que ayudan a responder las preguntas, destacando en ellas las palabras específicas que indican características, causas de sus comportamientos, motivaciones, etc.

Paso 4: Generalizar las características o buscar las que predominan.

Paso 5: Interpretar los hallazgos, atribuyéndoles sentido.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Analizan textos literarios utilizando como criterio las marcas textuales ilustrativas, pertinentes y claras.
- Distinguen distintas interpretaciones de un texto analizando las posibilidades expresivas del lenguaje.
- Formulan interpretaciones plausibles para una obra o parte de ella, a partir de un criterio de análisis.
- Intervienen en el diálogo con diversos propósitos (abrir un tema, debatir una postura, aportar ejemplos, concluir, aclarar, etc.), respetando los códigos y convenciones correspondientes.
- Intervienen aportando información verdadera, clara y pertinente respecto del tema del diálogo.
- Analizan los aportes de los interlocutores e identifican sus propósitos.
- Integran los aportes de sus compañeros para construir sus propias intervenciones durante el desarrollo del diálogo.

Dentro de la enseñanza de la escritura, se sugiere compartir modelos de comentarios literarios para que los estudiantes puedan guiarse. Los modelos pueden corresponder a creaciones de los propios alumnos o de cursos anteriores, o a modelos de expertos. En Recursos para el docente se presenta un modelo de experto que podría orientar el desarrollo de la interpretación de Emma Zunz.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Motivación: peces licuados en una batidora como obra de arte

https://www.animanaturalis.org/n/111/peces_licuados_en_una_batidora_como_obra_de_arte

Entrevista a Maga González

<https://frontalrevista.com.ar/arte-aquello-te-conmueve-la-conmocion-una-emocion-genera-movimiento/>

Modelo de un experto

Elemento para analizar: el significado adicional de Emma

“(…)

Responder a la pregunta sobre la verdad de lo que Emma le cuenta a Borges y, a través de Borges, a nosotros, a los lectores de este cuento, nos obliga a retrotraer nuestra pesquisa hasta algunas de las frases con las que la narración se pone en marcha. Se recordará que es entonces cuando Emma Zunz recibe “una carta, fechada en el Brasil, por la que supo que su padre había muerto. La engañaron, a primera vista, el sello y el sobre; luego, la inquietó la letra desconocida. Nueve o diez líneas borroneadas querían colmar la hoja: Emma leyó que el señor Maier había ingerido por error una fuerte dosis de veronal y había fallecido el tres del corriente en el hospital de Bagé. Un compañero de pensión de su padre firmaba la noticia, un tal Fein o Fain”.

El emisor demuestra el análisis previo que ha hecho del cuento, pues es en el inicio donde más se evidencia el elemento a analizar: el significado adicional.

Esa carta, que Emma Zunz encuentra “en el fondo del zaguán” de su casa, al regresar del trabajo el día 14 de enero de 1922, no afirma en ninguna parte, si hemos de creer en unas palabras que el narrador se desvive por hacer fidedignas, que Emmanuel Zunz o Manuel Maier haya incurrido en el expediente del suicidio, ni menos todavía que, de existir semejante suicidio, él mismo se debiera a un hecho tardío, considerando que habían transcurrido seis años desde la explosión del escándalo, sentimiento de oprobio por parte del suicida. Por el contrario, lo que el tal Fein o Fain le comunica a Emma en su “noticia” es que la muerte de Manuel Maier se debió a un accidente. Es decir que la segunda narración de “Emma Zunz” es el relato de un relato o, mejor dicho, es el resultado de la mala lectura que Emma realiza del relato que Fein o Fain le hace en su carta acerca de las circunstancias relativas a la muerte de Maier y que es el que acto seguido la podrá en movimiento. Emma lee lo que el compañero de pensión de su padre se ha dignado transmitirle, lo interpreta a su antojo, concibe su plan y actúa en consecuencia.

Afirmación del emisor, conclusión a la que él ha llegado después del análisis. Luego, marca de opinión, subjetividad: “se desvive”.

Al aceptar como cierto el relato de Emma, no menos cierto es también que ella le agrega a todo ello una cuota de significación adicional, información que incluso puede reemplazar a aquella que está escrita en la carta. Puesto que Emma lee “suicidio” donde Fein o Fain ha escrito solo “muerte” y puesto que lee que esa muerte se debió al (hecho añejo, repitamos) “sentimiento de oprobio” por parte de Zunz/Maier, cuando de hecho la carta indica que el fallecimiento ha sido a consecuencia de un “error”, ella con su lectura “enriquece” el original pero al mismo tiempo “reemplaza” el que, por lo pronto y de modo insoslayable, constituye la justificación de sus actos.

Pero, ¿por qué lee mal Emma Zunz?
Borgeana, Grínor Rojo, Editorial LOM (fragmento)

Interpretación por parte del emisor: ha encontrado un sentido a la motivación de las acciones de Emma. Siempre con el elemento analizado: el significado adicional.

Actividad 2: Construyamos un mapa mental de la interpretación

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

Se espera que los alumnos construyan interpretaciones de textos literarios, utilizando como herramientas los mapas mentales a partir de temas sugeridos por el docente, y las compartan con sus compañeros para enriquecerlas.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

ACTITUD

Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El docente puede motivar la actividad, proponiendo una situación cotidiana para que los estudiantes la analicen:

Conexión interdisciplinar: **Teatro OA 3** para 3° o 4° medio.

Una familia va al cine a ver una película cualquiera. Al salir, comparten sus impresiones y cada uno de ellos tiene una opinión distinta.

El docente preguntará: ¿Por qué sucede eso?

Los estudiantes deben pensar unos segundos y anotar en sus cuadernos la mayor cantidad de factores que podrían haber influido en la situación presentada. Luego pondrán en común sus posibilidades y reflexionarán en conjunto guiados por preguntas como:

- ¿Qué características o aspectos de las películas provocan la situación descrita?
- ¿Es posible llegar a consensos respecto de las apreciaciones? ¿Cómo?

El docente conectará la motivación con la actividad central, que consiste en la elaboración de mapas mentales que se utilizarán como herramienta para desarrollar varias interpretaciones sobre un mismo texto. Esta actividad puede ser utilizada en varias instancias; por ejemplo:

- Como una actividad intermedia o final de un proceso de lectura dirigida.
- Como una actividad previa a una interpretación escrita.
- Como apoyo a una presentación oral de interpretaciones.

A partir de una obra seleccionada, los estudiantes construirán, en grupos pequeños, un mapa mental para interpretar una obra literaria. Se recomienda que el docente aclare el concepto de mapa mental, diferenciándolo de otros organizadores gráficos que ellos utilizan más frecuentemente, como el mapa conceptual o línea de tiempo.

Luego de la lectura de la obra seleccionada, identificarán los temas abordados en la obra por medio de una lluvia de ideas que el docente irá registrando en la pizarra.

Los alumnos se agruparán para desarrollar el mapa mental a partir de los aspectos que más les interesaron o que comprendieron mejor. Entre los posibles temas se encuentran:

- La soledad
- El humor
- El propósito de la existencia
- La amistad
- La libertad
- Etc.

El docente puede modelar la creación de un mapa mental basado en la obra *Esperando a Godot* de Samuel Beckett, para demostrar cómo se construye un mapa a fin de que los alumnos comprendan el procedimiento.

Se sugiere que el profesor verbalice el proceso de construcción, guiado por la siguiente secuencia de acciones. Después de cada paso, mostrará en la pizarra cómo debe hacerlo el estudiante; al llegar al final de la secuencia, el alumno observará el mapa completo en la pizarra tal como se muestra después de la secuencia estratégica paso a paso.

Estrategia para construir el mapa mental de interpretación

1. Inicie colocando el tema, la idea central o foco temático en el centro de hoja. En este caso, se tratará en un aspecto central de la psicología del personaje. Intente delimitarlo de modo muy preciso para que pueda profundizarlo mejor.
2. Desarrolle las ideas en el sentido de las manecillas del reloj para que pueda dar cierto orden a su construcción. Tenga presente que las ideas más cercanas al núcleo son más relevantes que las que se ubican más alejadas.
3. Partiendo de la idea central ubicada al centro de la hoja, desarrolle a su alrededor las ideas o conceptos secundarios relacionados con el tema que pueda desprender o conectar. Estos pueden ser características, razones, explicaciones o conceptos relacionados con la idea central.
4. Continúe la construcción del mapa, integrando marcas textuales (citas) que permitan ilustrar las ideas o conceptos que componen el mapa. La selección de las marcas debe cumplir los requisitos de pertinencia y claridad; es decir, deben estar directamente relacionados con las ideas que ilustran y permitir visualizar “a primera vista” dicha relación.
5. Si lo desea, puede escribir pequeñas palabras o conectores para aclarar la relación entre los elementos del mapa.
6. Use colores, tipografías, líneas o símbolos diferentes para diferenciar, conectar o aclarar ideas entre los conceptos del mapa.

Ejemplo de mapa mental de un aspecto de *Esperando a Godot*

Los estudiantes replicarán el proceso para elaborar sus mapas sobre la obra, tomando como base el tema seleccionado. Posteriormente presentarán oralmente sus creaciones y las evaluarán siguiendo una pauta. El profesor podría pedirles que, además de presentar sus interpretaciones, evalúen si los mapas mentales ayudan a elaborar las interpretaciones.

Pauta de evaluación para mapa mental de interpretación

Indicadores	Logrado	En proceso	Por lograr
El tema central se presenta al centro como el foco desde donde se desprenden las demás ramificaciones.			
Se integran conceptos secundarios desprendidos del concepto central, destacándolos y diferenciándolos de los principales por medio de colores diferentes, recuadros u otros elementos.			
Se integran marcas textuales pertinentes con el tema central y conceptos secundarios y claros respecto de la idea que están ilustrando.			
Los elementos que componen el mapa se encuentran ubicados de modo organizado y radial. Están conectados mediante líneas y conectores que faciliten su lectura.			
Indicador propuesto por los estudiantes:			

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Distinguen distintas interpretaciones de un texto analizando las posibilidades expresivas del lenguaje.
- Formulan una interpretación literaria utilizando la estrategia del mapa mental.
- Fundamentan sus interpretaciones con marcas textuales ilustrativas, pertinentes y claras.
- Intervienen en el diálogo con diversos propósitos (abrir un tema, debatir una postura, aportar ejemplos, concluir, aclarar, etc.), respetando los códigos y convenciones correspondientes.
- Explican con claridad el propósito de sus intervenciones.

Concepto clave: Un mapa mental es un diagrama o herramienta de aprendizaje utilizada para representar conceptos o ideas asociadas a un tema en particular.

Se usa para facilitar el aprendizaje mediante la visualización de ideas de forma esquematizada, todas ellas relacionadas entre sí, las cuales en conjunto ayudan a explicar el contenido de un tema específico. Una de sus ventajas es que permite sintetizar una unidad de información a la mínima expresión posible, evitando la redundancia y manteniendo las ideas clave, y usando la creatividad para plasmar los pensamientos derivados de un tema central, de una manera gráfica y dinámica.

Antes de realizar la actividad, el profesor puede sugerir a sus estudiantes que describan el procedimiento y las estrategias que seguirán, el tiempo del que disponen, el propósito y los requisitos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Esperando a Godot

<https://germanjusto.files.wordpress.com/2010/06/esperando-a-godot-beckett.pdf>

Creador de mapas mentales

<https://www.mindmeister.com/1358636718#>

Actividad 3: Enjuiciemos a un personaje literario

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes interpreten las acciones de un personaje, fundamentándolas con razones, pruebas o evidencias del texto. Para ello, seleccionarán un personaje de una obra literaria y enjuiciarán su comportamiento mediante un *alegato*.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

ACTITUD

Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El docente puede motivar la actividad, indagando en los programas, películas o series que muestren juicios, especialmente a abogados presentando alegatos.

Conexión interdisciplinar: **Educación ciudadana 4 medio: OA 1**

- ¿Qué propósito tienen las personas que intervienen?
- ¿Cómo es el espacio en el que se desarrollan?
- ¿Cómo influye este espacio en las personas que participan?
- ¿Qué habilidades poseen las personas que participan?
- ¿Qué recursos persuasivos utilizan para convencer al auditorio?
- ¿Cómo están estructuradas sus intervenciones?

Además, podrían investigar brevemente algunos juicios históricos, famosos o polémicos y comentarlos con la clase para reconocer los conceptos centrales que deberán incorporar en sus alegatos: levantar un cargo, proporcionar evidencia, defender, acusar, pronunciar un veredicto y dictar una sentencia.

A modo de ilustración, se sugiere modelar con la obra *El extranjero* de Albert Camus a quien se le acusará del crimen alevoso del árabe (cargo). Con respecto a la selección de la obra, es más fácil en el caso de la

tragedia y el relato policial, porque ahí está clara la presencia de motivaciones, crímenes y culpables. Se sugiere que los estudiantes trabajen con una pauta de redacción como la siguiente, que el docente modelará:

Sugerencias para escribir el texto	Acciones	Orientaciones para el modelamiento del docente
Adopte una postura respecto del cargo y explíquelo.	Escribir la tesis y una explicación de cargo.	<p>El docente podría proponer algunas tesis, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mersault debe ser absuelto del crimen del árabe. ✓ Mersault es culpable del crimen del árabe. <p>Además, explicar brevemente la validez de ambos cargos por medio de una síntesis de sus argumentos. El modelamiento se efectuará apoyando la primera opción.</p>
Aporte evidencia.	Escribir los argumentos y la selección de evidencias que se usarán como respaldo.	<p>El profesor podría demostrar cómo elaborar un argumento a partir de la selección de citas textuales.</p> <p>Cita 1: “Entonces me declaró que precisamente quería pedirme un consejo con motivo de este asunto; <u>que yo era un hombre que conocía la vida; que podía ayudarlo</u> y que inmediatamente sería mi camarada. No dije nada y me preguntó otra vez si quería ser su camarada”.</p> <p>Cita 2: “Me explicó entonces que por eso necesitaba consejo. Se interrumpió para arreglar la mecha de la lámpara que carbonizaba. <u>Yo continuaba escuchándole</u>”.</p> <p>El docente indicará que estas citas muestran la percepción de los demás personajes sobre Mersault. Lo consideraban como un hombre experimentado y con capacidad de escucha. A partir de esta valoración, el docente construirá un argumento para apoyar la absolución del personaje: Argumento 1: Mersault es reconocido como una persona moderada y con capacidad de escucha, lo que se opone a la forma de actuar impulsiva y violenta con la que habría actuado al disparar según lo señalan los acusadores.</p>
Incorpore un testigo	Integre la opinión de un personaje de la obra que podría aportar desde su perspectiva a esclarecer algún detalle de la acusación o darle más peso.	<p>El docente seleccionará una cita que evidencie la perspectiva de algún personaje que pueda apoyar la defensa de Mersault:</p> <p>Cita 3: “Cuando el Procurador volvió a sentarse, hubo un momento de silencio bastante largo. Yo me sentía aturdido por el calor y el asombro. El <u>Presidente</u> tosió un poco, y con voz muy baja me preguntó si no tenía nada que agregar. Me levanté y como tenía deseos de hablar, dije, un poco al azar por otra parte, que <u>no había tenido intención de matar al árabe</u>”.</p>

Apelación al receptor		El docente señalará que la cita, especialmente en la parte subrayada, aporta a un testigo (Presidente) que escuchó, por la boca del mismo acusado, su declaración de inocencia.
	Finalice el texto dirigiéndose al receptor de modo directo con un propósito claro que refuerce su postura.	<p>El docente señalará que, en esta parte, los estudiantes deberán resumir brevemente los argumentos presentados y reiterar la necesidad de absolver a Mersault.</p> <p>Por ejemplo: <u>“Señoras y señores del jurado:</u> A mi defendido se le acusa de una acción alevosa y cruel, se le quiere hacer ver como un criminal violento. Yo les pregunto: ¿acaso no es cierto que a lo largo de este juicio hemos podido conocer a un hombre respetado y reconocido dentro de su comunidad? <u>¿Acaso no es cierto que, en momentos de tribulación, sus amigos recurren a él en busca de orientación y calma?</u> ¿Son esas las acciones de un criminal <u>“violento”</u>? <u>Ciertamente no.</u> Por ello, les pido que absuelvan a mi defendido de los cargos que se le imputan.</p> <p>El docente debe hacer evidente el uso de recursos como el vocativo, las interrogaciones retóricas, el uso de comillas y el modalizador de certeza para que los estudiantes perciban cómo estos se ponen al servicio de la persuasión, explicando la función de cada uno.</p>

Los alumnos ensayarán sus alegatos para darles más fluidez y seguridad. Para ello, se sugiere que el docente organice una etapa previa en la que, en grupos pequeños, presenten una parte de sus alegatos para que puedan recibir retroalimentación utilizando los siguientes criterios:

- la calidad de la argumentación
- la pertinencia de las citas
- la fuerza y convicción con la que transmiten sus ideas
- el uso de recursos persuasivos para convencer al receptor

Los estudiantes presentarán sus alegatos oralmente a un jurado compuesto por alumnos, mientras el docente evaluará las presentaciones guiado por una pauta de evaluación (Ver en Recursos).

A modo de cierre, pueden responder algunas preguntas metacognitivas como las siguientes:

- ¿Qué pasos de la actividad te resultaron más complejos y por qué?
- ¿Cómo usaste las herramientas aprendidas en los años anteriores para expresarte oralmente en esta actividad?
- ¿Cómo usaste las herramientas de argumentación aprendidas para escribir este texto?
- ¿Cómo te ayudarán estos aprendizajes a planificar los pasos a seguir en futuros desempeños o tareas similares?

OBSERVACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Formulan interpretaciones sobre la obra o un fragmento de ella, a partir de un criterio de análisis.
- Intervienen en el diálogo con diversos propósitos (abrir un tema, debatir una postura, aportar ejemplos, concluir, aclarar, etc.), respetando los códigos y convenciones correspondientes.
- Explican con claridad el propósito de sus intervenciones.
- Intervienen aportando información verdadera, clara y pertinente respecto del tema del diálogo.
- Analizan los aportes de los interlocutores e identifican sus propósitos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

El Extranjero, Albert Camus

<http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Camus,%20Albert%20-%20El%20Extranjero.pdf>

Pauta de evaluación

Desarrollado Cumple con todas las indicaciones del desempeño esperado.	En desarrollo Cumple con la mayoría de las indicaciones el desempeño esperado.	Por lograr Cumple parcialmente con las indicaciones para el desempeño esperado.
---	---	--

Desempeño esperado	Alumno
Saluda y se presenta de modo formal, adecuado a la situación.	
Asume una postura respecto del cargo y la enuncia correctamente como una tesis.	
Presenta variados argumentos que apoyan el cargo presentado. Los argumentos están enunciados de modo claro y son pertinentes a la postura asumida.	
Apoya cada cargo con evidencia seleccionada por su pertinencia y claridad (citas textuales).	
Presenta la postura de un testigo pertinente, integra su testimonio citando o parafraseando sus palabras.	
Se dirige explícitamente al jurado para buscar adhesión, utilizando alguna estrategia concreta. Por ejemplo: interrogación retórica, síntesis de la acusación, llamado a la acción.	
Utiliza un lenguaje culto-formal, usa conectores para unir las ideas, su léxico es variado, sin muletillas ni expresiones coloquiales.	
Otros criterios propuestos por el alumno:	

Actividad 4: Compartamos interpretaciones sobre un cuento

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes escriban una interpretación de un texto literario y la discutan en un diálogo argumentativo. Para ello, leerán un cuento colectivamente, lo analizarán y luego presentarán por escrito su interpretación, la que será discutida en plenario.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

ACTITUD

Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, el docente solicitará que realicen una pequeña investigación acerca de Horacio Quiroga, indicándoles que hoy van a leer uno de sus cuentos. Los estudiantes indagarán en diversas fuentes y tomarán apuntes acerca de los aspectos que le parezcan interesantes. El profesor podría aprovechar la oportunidad para que investiguen acerca de otros autores contemporáneos destacados; por ejemplo: Delmira Agustini, Alfonsina Storni, Leopoldo Lugones o Julio Herrera y Reissig.

Conexión interdisciplinar:
Educación Ciudadana 4° medio: OA 7

A partir de la investigación, los alumnos anotan algunas ideas a modo de predicción sobre el estilo y contenido de las obras para luego compartirlas con la clase.

El docente “orquestrará” (Revisar concepto en Orientaciones para el docente) la lectura plenaria oral del cuento *Los inmigrantes*. Es importante que cada estudiante tenga a la vista un ejemplar del relato para que puedan desarrollar las actividades que el profesor irá proponiendo. Antes de iniciar la lectura, se sugiere trabajar vocabulario con las palabras subrayadas en el texto, para no detener la lectura orquestada más de lo necesario. Se puede asignar una palabra diferente a cada alumno y solicitarles que compartan con la clase la acepción para el contexto del relato, brindando una definición, explicación o sinónimo conocido que los alumnos registrarán en su copia sobre la palabra o como nota al pie.

A continuación se presenta las orientaciones para el modelamiento que hará el docente. Las indicaciones (I 1) corresponden a las intervenciones que desarrollará al orquestrar la lectura en voz alta.

Ejemplo de texto trabajado por los estudiantes	Orientaciones de modelamiento para el docente
<p>El hombre y la mujer caminaban desde las cuatro de la mañana. El tiempo, descompuesto en asfixiante calma de tormenta, tornaba aún más pesado el vaho nitroso del estero. La lluvia cayó por fin, y durante una hora la pareja, calada hasta los huesos, avanzó obstinadamente.</p> <p>El agua cesó. El hombre y la mujer se miraron entonces con angustiosa desesperanza.</p> <p><u>—¿Tienes fuerzas para caminar un rato aún? —dijo él—. Tal vez los alcancemos... (I 1)</u></p> <p>La mujer, lívida y con profundas ojeras, sacudió la cabeza.</p> <p>—Vamos —repuso, prosiguiendo el camino.</p> <p>Pero al rato se detuvo, cogiéndose crispada de una rama. El hombre, que iba delante, se volvió al oír el gemido.</p> <p>—¡No puedo más!... —murmuró ella con la boca torcida y empapada en sudor—. ¡Ay, Dios mío!...</p> <p>El hombre, tras una larga mirada a su alrededor, se convenció de que nada podía hacer. Su mujer estaba encinta. Entonces, sin saber dónde ponía los pies, alucinado de excesiva fatalidad, el hombre cortó ramas, tendiolas en el suelo y acostó a su mujer encima. Él se sentó a la cabecera, colocando sobre sus piernas la cabeza de aquélla.</p> <p>(I2) Pasó un cuarto de hora en silencio. Luego la mujer se estremeció hondamente y fue menester enseguida toda la fuerza maciza del hombre para contener aquel cuerpo proyectado violentamente a todos lados por la eclampsia.</p>	<p>(I 1) El docente solicitará que parafraseen lo que ha pasado hasta el momento y que predigan el referente de “los alcancemos”, preguntándoles: ¿A quiénes se refieren?</p> <p>(I2) El docente solicita a los estudiantes que lean con un <i>foco</i>: “Asegúrense de describir las acciones</p>

Pasado el ataque, él quedó un rato aún sobre su mujer, cuyos brazos sujetaba en tierra con las rodillas. Al fin se incorporó, alejóse unos pasos vacilantes, se dio un puñetazo en la frente y tornó a colocar sobre sus piernas la cabeza de su mujer sumida ahora en profundo sopor.

Hubo otro ataque de **eclampsia**, del cual la mujer salió más inerte. Al rato tuvo otro, pero al concluir éste, la vida concluyó también.

El hombre lo notó cuando aún estaba a horcajadas sobre su mujer, sumando todas sus fuerzas para contener las convulsiones. Quedó aterrado, fijos los ojos en la bullente espuma de la boca, cuyas burbujas sanguinolentas se iban ahora resumiendo en la negra cavidad.

Sin saber lo que hacía, le tocó la mandíbula con el dedo.

—¡Carlota! —dijo con una voz que no era la suya, y que no tenía entonación alguna. El sonido de su voz lo volvió a sí, e incorporándose entonces miró a todas partes con ojos extraviados.

—Es demasiada fatalidad —murmuró.

[—Es demasiada fatalidad... —murmuró otra vez, esforzándose entretanto por precisar lo que había pasado. Venían de Europa, eso no ofrecía duda; y habían dejado allá a su primogénito de dos años. Su mujer estaba encinta e iban a Makallé con otros compañeros... Habían quedado retrasados y solos porque ella no podía caminar bien... Y en malas condiciones, acaso, acaso su mujer hubiera podido encontrarse en peligro.]

Y bruscamente se volvió, mirando enloquecido:

—¡Muerta, allí!...

Sentóse de nuevo, y volviendo a colocar la cabeza muerta de su mujer sobre sus muslos, pensó cuatro horas en lo que haría (I4). No arribó a pensar nada; pero cuando la tarde caía cargó a su mujer en los hombros y emprendió el camino de vuelta.

principales de esta parte y sus consecuencias”.

(I3) El docente solicita que pongan corchetes al fragmento y que elaboren una lectura detallada para parafrasear su contenido. En esta parte de la lectura, también pueden conectar el problema que aqueja a los personajes con problemas actuales.

(I4) El docente puede proponer una pregunta de reflexión: ¿Qué nos dice la expresión subrayada acerca del personaje?

Una vez que hayan terminado la *lectura orquestada*, los estudiantes se reunirán en parejas para elaborar su interpretación. Para ello, se sugiere que utilicen la estrategia de mapa mental de esta unidad. El docente monitoreará el desarrollo de las interpretaciones, sugiriéndoles que consulten sus apuntes para que recuerden el procedimiento.

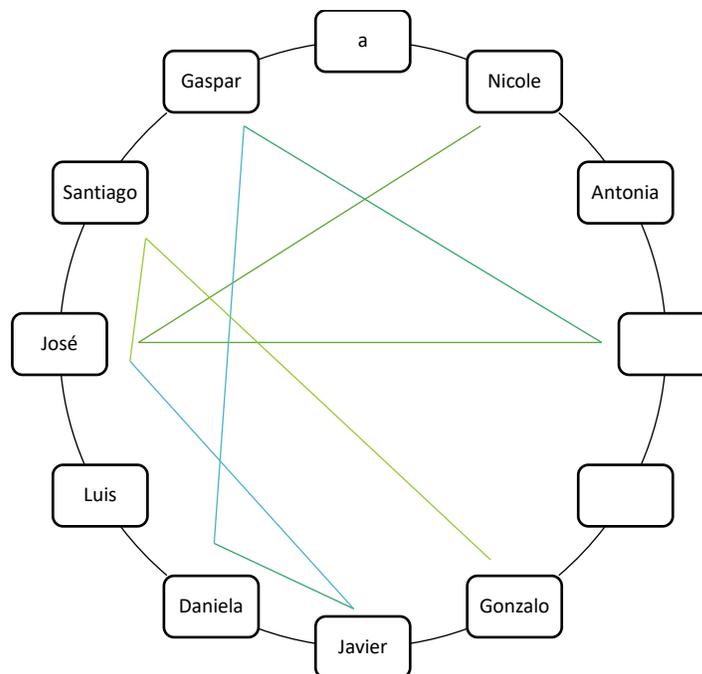
En plenario, recordarán los principios del diálogo argumentativo para tenerlos presentes a la hora de participar. Para ello, un alumno irá recogiendo los aportes que sus compañeros irán entregando; algunos aspectos podrían ser:

- Respetar las posturas diferentes
- Mantener la mente abierta
- Evitar descalificaciones
- No interrumpir
- Explicar los criterios usados en la interpretación
- Explicar cómo se llegó a sacar cada conclusión
- Presentar evidencias
- No gritar
- Evaluar lo que dicen los otros y responder con fundamentos
- Usar las ideas buenas de los demás en nuestras intervenciones, pero sin plagiar
- Refutar respetuosamente

Adicionalmente, el docente podrá proponer el uso de fórmulas fijas para intervenir en diálogos y discusiones, presentando algunos ejemplos que podrían escribirse en un formato grande para que puedan utilizarlas en esta y otras instancias orales:

- “Hay otro ejemplo que podría...”
- “Hay evidencia que podría contradecir que ...”
- “Quisiera desarrollar un poco más la idea de...”
- “Entiendo y quisiera agregar que...”
- “Eso tiene sentido, porque...”
- “Hay otro ejemplo de lo que comentó...”
- “Otra forma como se podría interpretar es...”
- “Pienso que es un poco más complejo de lo que tú dices, porque...”

Para desarrollar el diálogo argumentativo, los estudiantes presenten desde su puesto sus interpretaciones en una sala dispuesta en un círculo. Mientras intervienen, el profesor realizará un mapeo de discusión. Este consiste en rastrear con líneas cada vez que un alumno expone sus ideas, pregunta, contra-pregunta o complementa, de modo que el docente pueda visualizar con claridad la dinámica de la discusión, lo que le permitirá sacar conclusiones y retroalimentarlos de modo más preciso. A continuación, se presenta un modelo de mapeo de discusión:



El docente retroalimentará individualmente la discusión por medio de una entrevista en la que destacará los aspectos mejor logrados y las debilidades detectadas, además de proponer sugerencias concretas para cada estudiante respecto de la frecuencia y calidad de sus comentarios, para que puedan mejorarlos antes de la evaluación sumativa.

A modo de cierre, los alumnos se autoevaluarán, escribiendo una reflexión en sus cuadernos para responder a la pregunta ¿Cómo evaluo mi participación? Para ello, deberán utilizar los principios del diálogo argumentativo que construyeron en plenario. Opcionalmente, podrán compartir sus reflexiones con sus compañeros.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Fundamentan sus interpretaciones con marcas textuales ilustrativas, pertinentes y claras.
- Explican con claridad el propósito de sus intervenciones.
- Intervienen en el diálogo con diversos propósitos (abrir un tema, debatir una postura, aportar ejemplos, concluir, aclarar, etc.), respetando los códigos y convenciones correspondientes.
- Analizan los aportes de los interlocutores e identifican sus propósitos.

Orquestrar la lectura consiste en solicitar a los estudiantes que lean en voz alta, pero controlando e interviniendo en el proceso para brindar mayor expresividad, responsabilidad y participación. En el proceso, el profesor interviene haciendo puentes entre un alumno y otro para dar fluidez a la lección (Maestros 2.0, Doug Lemov).

RECURSOS Y SITIOS WEB

Biografía Horacio Quiroga

<https://www.escriitores.org/biografias/247-horacio-quiroga>

Cuento para modelar

LOS INMIGRANTES

El hombre y la mujer caminaban desde las cuatro de la mañana. El tiempo, descompuesto en asfixiante calma de tormenta, tornaba aún más pesado el **vaho** nitroso del estero. La lluvia cayó por fin, y durante una hora la pareja, calada hasta los huesos, avanzó **obstinadamente**.

El agua cesó. El hombre y la mujer se miraron entonces con angustiosa desesperanza.

—¿Tienes fuerzas para caminar un rato aún? —dijo él—. Tal vez los alcancemos...

La mujer, **lívida** y con profundas ojeras, sacudió la cabeza.

—Vamos —repuso, prosiguiendo el camino.

Pero al rato se detuvo, cogiéndose **crispada** de una rama. El hombre, que iba delante, se volvió al oír el gemido.

—¡No puedo más!... —murmuró ella con la boca torcida y empapada en sudor—. ¡Ay, Dios mío!...

El hombre, tras una larga mirada a su alrededor, se convenció de que nada podía hacer. Su mujer estaba encinta. Entonces, sin saber dónde ponía los pies, alucinado de excesiva fatalidad, el hombre cortó ramas, tendiolas en el suelo y acostó a su mujer encima. Él se sentó a la cabecera, colocando sobre sus piernas la cabeza de aquella.

Pasó un cuarto de hora en silencio. Luego la mujer se estremeció hondamente y fue **menester** enseguida toda la fuerza maciza del hombre para contener aquel cuerpo proyectado violentamente a todos lados por la **eclampsia**.

Pasado el ataque, él quedó un rato aún sobre su mujer, cuyos brazos sujetaba en tierra con las rodillas. Al fin se incorporó, alejóse unos pasos vacilantes, se dio un puñetazo en la frente y tornó a colocar sobre sus piernas la cabeza de su mujer sumida ahora en profundo sopor.

Hubo otro ataque de **eclampsia**, del cual la mujer salió más inerte. Al rato tuvo otro, pero al concluir éste, la vida concluyó también.

El hombre lo notó cuando aún estaba **a horcajadas** sobre su mujer, sumando todas sus fuerzas para contener las convulsiones. Quedó aterrado, fijos los ojos en la bullente espuma de la boca, cuyas burbujas sanguinolentas se iban ahora resumiendo en la negra cavidad.

Sin saber lo que hacía, le tocó la mandíbula con el dedo.

—¡Carlota! —dijo con una voz que no era la suya, y que no tenía entonación alguna. El sonido de su voz lo volvió a sí, e incorporándose entonces miró a todas partes con ojos extraviados.

—Es demasiada fatalidad —murmuró.

—Es demasiada fatalidad... —murmuró otra vez, esforzándose entretanto por precisar lo que había pasado. Venían de Europa, eso no ofrecía duda; y habían dejado allá a su primogénito de dos años. Su mujer estaba encinta e iban a Makallé con otros compañeros... Habían quedado retrasados y solos

porque ella no podía caminar bien... Y en malas condiciones, acaso, acaso su mujer hubiera podido encontrarse en peligro.

Y bruscamente se volvió, mirando enloquecido:

—¡Muerta, allí!...

Sentóse de nuevo, y volviendo a colocar la cabeza muerta de su mujer sobre sus muslos, pensó cuatro horas en lo que haría. No arribó a pensar nada; pero cuando la tarde caía cargó a su mujer en los hombros y emprendió el camino de vuelta.

Bordeaban otra vez el estero. El pajonal se extendía sin fin en la noche plateada, inmóvil y todo **zumbante** de mosquitos. El hombre, con la nuca doblada, caminó con igual paso, hasta que su mujer muerta cayó bruscamente de su espalda. Él quedó un instante de pie, rígido, y se desplomó tras ella.

Cuando despertó, el sol quemaba. Comió bananas de filodendro, aunque hubiera deseado algo más nutritivo, puesto que antes de poder depositar en tierra sagrada el cadáver de su esposa, debían pasar días aún.

Cargó otra vez con el cadáver, pero sus fuerzas disminuían. Rodeándola entonces con lianas entretreídas, hizo un **fardo** con el cuerpo y avanzó así con menos fatiga.

Durante tres días, descansando, siguiendo de nuevo, bajo el cielo blanco de calor, devorado de noche por los insectos, el hombre caminó y caminó, sonambulizado de hambre, envenenado de **miasmas** cadavéricas, toda su misión concentrada en una sola y **obstinada** idea: arrancar al país hostil y salvaje el cuerpo adorado de su mujer.

La mañana del cuarto día vióse obligado a detenerse, y apenas de tarde pudo continuar su camino. Pero cuando el sol se hundía, un profundo escalofrío corrió por los nervios agotados del hombre, y tendiendo entonces el cuerpo muerto en tierra, se sentó a su lado.

La noche había caído ya, y el monótono zumbido de mosquitos llenaba el aire solitario. El hombre pudo sentirlos tejer su punzante red sobre su rostro; pero del fondo de su **médula** helada los escalofríos montaban sin cesar.

La luna ocre en **menguante** había surgido al fin tras el estero. Las pajas altas y rígidas brillaban hasta el confín en fúnebre mar amarillento. La fiebre pernicioso subía ahora a escape.

El hombre echó una ojeada a la horrible masa blanduzca que yacía a su lado y, cruzando sus manos sobre las rodillas, quedóse mirando fijamente adelante, al estero venenoso, en cuya lejanía el delirio dibujaba una aldea de Silesia, a la cual él y su mujer, Carlota Phoening, regresaban felices y ricos a buscar a su adorado primogénito.

Actividad de Evaluación: Participemos en un círculo lector

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes participen en un círculo de lectura para contraponer distintas interpretaciones acerca de una obra literaria, respetando los principios del diálogo argumentativo. Para ello, analizarán una novela, por ejemplo, *El guardián entre el centeno* de J. D. Salinger, y compartirán sus impresiones e interpretaciones en un círculo lector.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Proponer distintas interpretaciones para una obra literaria, a partir de un criterio de análisis literario (por ejemplo, perspectiva de personajes, creencias, valores, contextos, etc.), fundamentándolas con evidencia del texto coherente con el criterio adoptado.

OA 7

Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Formulan interpretaciones a partir de un criterio de análisis.
- Explican con claridad el propósito de sus intervenciones.
- Intervienen en el diálogo con diversos propósitos (abrir un tema, debatir una postura, aportar ejemplos, concluir, aclarar, etc.), respetando los códigos y convenciones correspondientes.
- Analizan los aportes de los interlocutores e identifican sus propósitos.

DURACIÓN

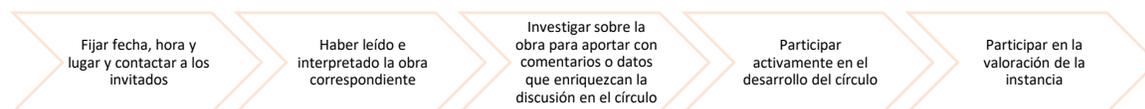
4 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, el docente propondrá algunas preguntas iniciales para recoger sus ideas respecto de las representaciones de los jóvenes en los medios; por ejemplo:

- ¿Cuáles son los personajes adolescentes más conocidos en la actualidad?
- ¿Cuál es la percepción del público sobre estos personajes? ¿Son apreciados o rechazados?
- ¿Te sientes identificado con los personajes? ¿Por qué?
- ¿Piensan que estos personajes representan de manera genuina los problemas de los adolescentes?

El profesor especificará las características del círculo lector y las etapas por medio de un diagrama. El círculo lector debe planificarse con anticipación, pues los estudiantes necesitan conocer la obra antes de participar para que la actividad sea productiva:



Para la primera etapa, cada alumno desarrollará un análisis y una interpretación de la novela, utilizando las estrategias y técnicas aprendidas (comentarios de texto, mapa mental). El docente puede orientar el trabajo de análisis brindando algunas preguntas que podrían guiar la interpretación de la novela:

- ✓ ¿En qué parte de la novela se menciona el título y por qué es importante?
- ✓ ¿Cuáles son los conflictos presentes en *El guardián entre el centeno*? ¿Qué tipos de conflicto (físico, moral, intelectual y/o emocional) están en esta novela?
- ✓ ¿Cuáles son algunos temas y símbolos en la novela? ¿Cómo se relacionan con la trama y los personajes?
- ✓ ¿Es Holden consistente en sus acciones? ¿Es un personaje desarrollado plenamente? ¿Cómo y por qué?

Una vez que hayan desarrollado sus interpretaciones, investigarán en distintas fuentes más datos sobre el autor y la obra. El docente les recomendará tomar apuntes en algunas tarjetas que podrán consultar a medida que participan en el círculo.

Un alumno deberá asumir el rol de moderador del círculo: asignará los turnos de habla y orientará la discusión. Además, deberá reunir algunas condiciones esenciales para darle fluidez al círculo; entre ellas, ser asertivo, pero no agresivo, ecuánime para darles a todos el mismo tiempo y claro para que los alumnos comprendan sus indicaciones.

Antes de desarrollar el círculo lector, es importante que recuerden las normas de interacción para el diálogo argumentativo acordadas en la actividad anterior y tengan a la vista las fórmulas fijas sugeridas por el docente. Además, se recomienda que el profesor brinde un espacio para que ensayen sus intervenciones, usando los recursos que han preparado (interpretaciones, tarjetas con información complementaria) para estén más seguros durante el desarrollo del círculo. Asimismo, presentará una pauta con criterios a evaluar para que los consideren durante el proceso de preparación (Ver Recursos para el docente).

El profesor retroalimentará la fase de ensayos, brindando sugerencias directas para cada problema detectado tanto sobre las interacciones como sobre la interpretación de la novela; por ejemplo:

- ✓ “Estudiante 1, procura esperar que tus compañeros terminen de intervenir antes de refutar, en la etapa de ensayos detecté que...”
- ✓ “Estudiante 2, es importante que tus intervenciones aporten información adicional, en la actividad de ensayos me di cuenta de que...”
- ✓ “Estudiante 3, te sugiero que vuelvas a leer el desenlace de la novela, porque tu interpretación del comportamiento de Holden no es consistente con su caracterización...”
- ✓ “Estudiante 4, te sugiero que revises la conversación de Holden con su hermana en la pieza de la niña, para que apoyes tu interpretación sobre las motivaciones del personaje”.

A continuación, los estudiantes participarán en el círculo lector, siguiendo la modalidad de la actividad anterior. El docente realizará un nuevo mapeo de la argumentación para contrastar estos datos con la evidencia levantada, de modo que pueda reconocer los avances de los jóvenes y retroalimente su participación de modo más claro e informado.

A modo de cierre de unidad, los estudiantes participarán en una *conversación sobre papel*. Para ello, recibirán una hoja en blanco en la que escribirán una reflexión en torno a sus aprendizajes, guiados por preguntas que el docente escribirá en la pizarra:

- ¿Cuáles fueron los aprendizajes centrales de la unidad?
- ¿Cuáles son los desafíos que tienen por delante?

Posteriormente, se cambiarán de banco para leer lo que sus compañeros anotaron y complementarán la reflexión con una idea nueva, una pregunta o un comentario. El docente deberá guiar los tiempos. Al volver a sus puestos, leerán lo que sus compañeros aportaron a su reflexión y podrán comentar oralmente sus impresiones sobre la experiencia. El profesor recogerá las *conversaciones sobre papel* para analizarlas como evidencia de aprendizaje de sus alumnos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Pauta de evaluación para círculo lector

Desarrollado Cumple con todas las indicaciones para el desempeño esperado.	En desarrollo Cumple con la mayoría de las indicaciones para el desempeño esperado.	Por lograr Cumple parcialmente con las indicaciones para el desempeño esperado.
---	--	--

Desempeño esperado	Alumno
Participa en forma activa en la discusión, planteando interpretaciones plausibles respecto de la obra, sus personajes y otros elementos aspectos, apoyado en evidencias textuales.	
Presenta información adicional acerca de aspectos complementarios de la obra y el autor, como fruto de una investigación profunda.	
Interviene en el círculo, preguntando, respondiendo, contra-preguntando y haciendo aclaraciones de manera asertiva.	
Utiliza las fórmulas para intervenir de modo pertinente y claro según sus propósitos.	
Complementa las intervenciones de sus compañeros para expandirlas o introducir ideas derivadas.	
Presenta una intervención destacada sin monopolizar la conversación.	
Utiliza un lenguaje culto-formal, usa conectores para unir las ideas, su léxico es variado, sin muletillas ni expresiones coloquiales.	
Otros criterios propuestos por el alumno:	

Unidad 3

Unidad 3. Desafíos en el análisis crítico de los discursos

Propósito de la unidad

El objetivo de esta unidad es que los estudiantes evalúen críticamente textos de diversos géneros discursivos. Para ello, se propone actividades enfocadas en el análisis de los recursos lingüísticos y no lingüísticos que el emisor selecciona y combina para construir su discurso, ya sea a través de tecnologías digitales interactivas, como las redes sociales, o en otros medios de comunicación.

Para guiar la reflexión, se plantea algunas preguntas orientadoras: ¿cómo podemos comprender las intenciones comunicativas subyacentes y las ideologías en los distintos discursos?, ¿qué desafíos para el análisis crítico del discurso nos planten las distintas formas de interacción por la red?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- Intenciones explícitas e implícitas del texto.
- Tratamiento de temas y veracidad de la información.
- Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
- Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

Actividad 1: Analicemos una charla TED

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

Se espera que los estudiantes evalúen críticamente una charla Ted, aplicando diversos criterios de análisis; por ejemplo: propósito del enunciador, posicionamiento frente al tema, veracidad de la información, entre otros.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

OA 3

Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- Intenciones explícitas e implícitas del texto.
- Tratamiento de temas y veracidad de la información.
- Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
- Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.

ACTITUD

Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para introducir el tema de la charla el docente presenta una serie de fotografías de personas famosas por su sobresaliente desempeño en tecnología, arte, ciencia, filosofía, etc. Por ejemplo: Louise Bourgeois, Matilde Pérez, Teresa Ruiz, Gabriela Mistral, Nicanor Parra, Steve Jobs, Antoni Gaudí, Carl Jung, Salvador Dalí, etc. Cada estudiante escribe en un papel cuál de ellos le parece que es la persona más creativa, puede proponer también otro nombre, lo importante es que justifique su elección con tres características de creatividad del sujeto seleccionado. Luego, ponen en común sus respuestas, explicitando aquellas características que destacan en las personas creativas, de este modo se explicitan ciertas creencias o preconceptos con que se asocia esta capacidad.

Conexión interdisciplinar: **Educación Ciudadana**. OA de Habilidades. Pensamiento Crítico letra d.

Luego, el docente plantea el tema de las charlas Ted: ¿han visto charlas TED?, ¿cuáles?, ¿qué temas abordan?, ¿cómo lo hacen?, ¿con qué propósito observan charlas TED? A continuación, presenta la actividad de análisis del discurso introduciendo al expositor de la charla que verán, Tim Harford, economista y periodista que expone: *una manera poderosa de despertar tu creatividad natural*. Se sugiere organizar una primera aproximación al texto por medio de una contextualización para reconocer los componentes de la situación de enunciación.

Contextualización

Enunciador/emisor	El expositor Tim Harford
Receptores/audiencia	Receptor
Tema que se abordará	Desarrollo de la creatividad
Contexto en el que se presenta	www.ted.com/talks Fecha: 11/2019

Para guiar la actividad de análisis del discurso, los estudiantes se pueden orientar por los siguientes criterios:

Criterios	Preguntas orientadoras	Respuestas
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué desea lograr el emisor por medio del discurso? • ¿Qué palabras o elementos del texto (marcas textuales) permiten reconocer este elemento? 	<p>El expositor busca que el auditorio se convenza de que la capacidad creativa se puede trabajar de manera individual siguiendo una técnica o un arte. “Así que me gustaría instarlos a adoptar el arte de la multitarea en cámara lenta”.</p> <p>Este es el propósito explícito del expositor. Para buscar el propósito implícito, hay que considerar el contexto de producción de las charlas Ted, la industria asociada y el perfil del expositor. Para esto, es relevante destacar palabras clave como: inspiración creativa, productividad, resolución de problemas.</p>
Posicionamiento	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es la posición del emisor respecto del tema? • ¿Es un experto en el tema? ¿Es un representante de la audiencia? • ¿Qué palabras o elementos del texto (marcas textuales) permiten reconocer este elemento? 	<p>Se posiciona desde el conocimiento de la forma en que podemos despertar nuestra creatividad natural, y los beneficios que esto trae. Habla en primera persona singular, apelando al público a seguir sus consejos de experto:</p> <p>“Así que me gustaría instarlos a adoptar el arte de la multitarea en cámara lenta, no porque tengan prisa, sino porque no tienen ninguna prisa.”</p>
Veracidad de la información	<ul style="list-style-type: none"> • La información presentada por el emisor (datos, nombres, autoridades), ¿es comprobable o está respaldada? 	<p>El expositor cita las fuentes cuando es pertinente, por ejemplo, un estudio de psicología y a su autora, Bernice Eiduson. Efectivamente se encuentra la referencia en inglés: The GAM/DP theory of personality and creativity, Volumen 4</p>

<p>Creencias y puntos de vista: presentación de ideologías,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿De dónde provienen las ideas del emisor? • ¿En qué cree? ¿Qué piensa? ¿Cuál es su opinión respecto del tema? ¿Estas respuestas son evidentes o el emisor debe inferirlas? • ¿Qué palabras o elementos del texto (marcas textuales) permiten reconocer este elemento? 	<p>El expositor explicita que cree en la capacidad del ser humano de desarrollar su potencial creativo. Y, por la forma en que cierra la charla, se evidencia su convicción de que cada uno debiera trabajar en este desarrollo. Utiliza frases en modo imperativo, enfatizando el carácter directivo de la charla y su posicionamiento como “entrenador”: ¡Hagan una lista de sus proyectos (...) y pónganse a trabajar!</p>
<p>Uso de recursos lingüísticos y efectos que genera en la audiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué recursos discursivos llamaron su atención? (uso de citas, uso de ciertos conectores, términos con connotación valorativa, uso de preguntas retóricas, adjetivos calificativos, argumentos afectivos, entre otros). 	<p>Apelación al receptor por medio de preguntas de investigación: ¿por qué hay científicos que son capaces de seguir produciendo trabajos importantes durante toda su vida? ¿Qué es lo que tiene esta gente? ¿Es su personalidad? ¿Sus habilidades? ¿Sus rutinas diarias? ¿Qué es? De este modo cautiva al público, generando la expectativa de dar las respuestas claves a estas preguntas, como fórmulas para alcanzar el éxito.</p> <p>Al citar y ejemplificar los beneficios de la multitarea en el desarrollo de la creatividad, aludiendo a las biografías de personas exitosas en el área de la ciencia y el arte, el expositor acerca la temática al público y lo motiva a desarrollar su potencial creativo, como Einstein, Darwin, Twyla Tharp y Michael Crichton, quienes desarrollaron varias disciplinas a la vez.</p> <p>El efecto que esto genera en la construcción de sentido del discurso es la motivación para desarrollar una de las habilidades centrales del siglo XXI, la creatividad, presentándola tanto como una vía hacia la autorrealización, como un medio para el alcanzar éxito personal.</p>
<p>Recursos no lingüísticos y efectos que genera en la audiencia.</p>	<p>¿Cómo es su comunicación no verbal? ¿Qué efectos tiene en su discurso su expresión corporal, facial y paraverbal? (tono, movimiento en el escenario, énfasis en ciertas palabras o silencios que potencian las ideas clave, uso de imágenes, etc.)</p>	<p>El expositor está vestido de manera sencilla, eso le da cercanía frente al auditorio. Muestra imágenes y gráficos para hacer más comprensible y atractiva su exposición. El tono del discurso es entusiasta, pronuncia las palabras con claridad, y voz firme, sonríe, se muestra afable. Uso del humor para generar empatía.</p>

Durante el análisis de la Charla TED, es importante que el docente reitere cuáles son los posibles recursos lingüísticos y no lingüísticos que pudo haber utilizado el expositor. Junto con esto, también puede ahondar en cuál es la estructura discursiva que predomina en las charlas TED.

Para concluir el análisis, los alumnos comparten sus hallazgos en una discusión plenaria.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Diferencian propósitos implícitos o explícitos en los discursos que analizan.
- Identifican los recursos utilizados para expresar ideologías, creencias y puntos de vista.
- Identifican la posición adoptada por el enunciador

Una técnica interesante de retroalimentación es compartir las respuestas modelo de los estudiantes. Para ello, durante la etapa de revisión, el docente debe dejar indicado en el trabajo del alumno que su respuesta es modelo (RM) para que, al realizar la devolución de los instrumentos, el estudiante la lea en voz alta frente a la clase.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Charla TED: Una manera poderosa de despertar tu creatividad natural.

https://www.ted.com/talks/tim_harford_a_powerful_way_to_unleash_your_natural_creativity?language=es

“Hacer dos cosas a la vez es no hacer ninguna de las dos”. Un golpe duro a la multitarea, ¿no? A menudo se le atribuye **al escritor romano Publilio Siro**, aunque ya saben cómo son estas cosas; probablemente nunca lo dijo. Lo que me interesa, sin embargo, es saber si es verdad. Obviamente es cierto si hablamos de enviar correos electrónicos en la mesa, o enviar mensajes de texto mientras conducimos, o posiblemente tuitear en vivo durante una TED Talk, pero me gustaría argumentar que, si la actividad es importante, hacer dos cosas a la vez o tres o incluso cuatro es exactamente adonde deberíamos apuntar.

00:43

Para ejemplo, basta Albert Einstein. En 1905, publicó cuatro artículos científicos notables. Uno hablaba del movimiento browniano. Proporcionaba evidencia empírica de la existencia de los átomos y exponía los principios matemáticos de casi toda la economía financiera. Otro trataba de la teoría de la relatividad especial. Otro trataba del efecto fotoeléctrico, por el que funcionan los paneles solares. Una buena idea. Por ese le dieron el Premio Nobel. Y el cuarto introdujo una ecuación que quizás hayan visto antes: $E=mc^2$ Entonces, ¿cómo era eso de no hacer varias cosas a la vez?

01:20

Obviamente, trabajar simultáneamente en el movimiento browniano, la relatividad especial, y el efecto fotoeléctrico no es exactamente el mismo tipo de multitarea, que estar en Spanchat mirando Westworld. Es muy distinto. ¿Y Einstein? Y, bueno, Einstein es Einstein. Es inimitable, es único. Pero el patrón de comportamiento que Einstein demostraba, eso no es único en absoluto. Es muy común entre personas altamente creativas, tanto artistas como científicos, y me gustaría darle nombre: “multitarea en cámara lenta”.

01:57

La multitarea en cámara lenta parece una idea contra-intuitiva. Me refiero a tener varios proyectos en curso al mismo tiempo y pasar de un tema a otro según nuestro estado de ánimo o según la situación lo requiera. Y parece contra-intuitivo, porque estamos acostumbrados a caer en la multitarea por desesperación. ¡Tenemos prisa! ¡Queremos hacer todo a la vez! Si estuviéramos dispuestos a ralentizar la multitarea, tal vez encontraríamos que funciona de maravilla. Hace sesenta años, una joven psicóloga llamada Bernice Eiduson comenzó un largo proyecto de investigación sobre las personalidades y los hábitos de trabajo de 40 científicos destacados. Einstein ya estaba muerto, pero entre sus sujetos había cuatro nobeles, incluidos Linus Pauling y Richard Feynman. La investigación duró décadas. De hecho, continuó incluso después de la muerte de Eiduson. Y una de las preguntas que respondió fue: ¿Por qué hay científicos que son capaces de seguir produciendo trabajos importantes durante toda su vida? ¿Qué es lo que tiene esta gente? ¿Es su personalidad? ¿Sus habilidades? ¿Sus rutinas diarias? ¿Qué es?

03:19

Bueno, el patrón que surgió fue claro, y para algunos, creo, fue sorprendente. Los mejores científicos cambiaban de tema constantemente. Cambiaban de tema varias veces durante los primeros 100 trabajos de investigación que publicaban. ¿Quiéren adivinar cuántas veces? ¿Tres veces? ¿Cinco veces? No; en promedio, los científicos que fueron creativos por más tiempo cambiaron de tema 43 veces durante sus primeros 100 trabajos de investigación. Parece que el secreto de la creatividad es la multitarea, pero en cámara lenta. La investigación de Eiduson sugiere que tenemos que recuperar la multitarea y recordar lo poderosa que puede ser. Y ella no es la única persona que encontró esto. Otros investigadores, que usaron otros métodos, para estudiar a otras personas altamente creativas, encontraron que, muy a menudo, trabajan en varios proyectos simultáneamente, y son mucho más propensos que la mayoría a tener pasatiempos serios. La multitarea en cámara lenta es muy común entre las personas creativas. Pero ¿por qué?

04:34

Creo que hay tres razones, y la primera es la más simple. A menudo la creatividad aparece cuando sacamos una idea de su contexto y la ponemos a otro lugar. Es más fácil pensar “fuera de la caja” si nos la pasamos yendo de una caja a la otra. Como ejemplo, piensen en el primer momento “Eureka” de la historia. Arquímedes está luchando con un problema difícil, y, en un instante, se da cuenta de que puede resolverlo usando el desplazamiento del agua. Y, si creen en la historia, esta idea viene a él mientras se está bañando, cuando se sumerge en la bañera y ve cómo el nivel del agua sube y baja. Y, si resolver un problema bañándose no es multitarea, entonces, ¿qué es?

05:23

La segunda razón por la que la multitarea funciona es que aprender a hacer una cosa bien a menudo nos puede ayudar a hacer otra cosa. Los atletas conocen las ventajas del entrenamiento cruzado. También se puede entrenar la mente en más de una disciplina. Hace unos años, unos investigadores eligieron 18 estudiantes de medicina al azar y los inscribieron en un curso en el Museo de Arte de Filadelfia, donde aprendieron a criticar y analizar obras de arte visual. Al final del curso, estos estudiantes fueron comparados con otros compañeros; con

un grupo de control. Los que habían tomado el curso de arte habían mejorado considerablemente en la realización de tareas tales como el diagnóstico de enfermedades del ojo mediante el análisis de fotografías. Eran mejores oftalmólogos. Así que, si queremos mejorar en lo que hacemos, tal vez deberíamos dedicarle algo de tiempo a otra cosa, aun si los dos campos parecen ser tan distintos como la oftalmología y la historia del arte.

06:27

Déjenme darles un ejemplo de esto, uno menos intimidatorio que Einstein, ¿no? Bien. Michael Crichton, el creador de Jurassic Park y de la serie ER. Originalmente, en los años setenta, se formó como médico, pero luego escribió novelas y dirigió la película original de Westworld. Pero, además, y esto no es tan sabido, escribió libros de no ficción sobre arte, sobre medicina, sobre programación de computadoras. En 1995, disfrutó el producto de toda esa variedad cuando escribió el libro con mayor éxito comercial del mundo, y la serie de TV con mayor éxito comercial del mundo, y la película con mayor éxito comercial del mundo. En 1996, lo volvió a hacer.

07:20

Hay una tercera razón por la que la multitarea en cámara lenta puede ayudarnos a resolver problemas. Puede proporcionar ayuda cuando estamos atascados. Esto puede suceder en un instante. Imagínense la sensación de estar haciendo un crucigrama y no poder encontrar la respuesta. No pueden, porque tienen la respuesta equivocada atascada en la cabeza. Es muy simple: vayan a hacer otra cosa. Cambien de tema, cambien de contexto. Olvidarán la respuesta equivocada, y eso creará espacio en su mente para que aparezca la respuesta correcta.

07:53

Pero en la escala de tiempo más lenta que a mí me interesa, estar atascado es algo mucho más serio. Te rechazan una solicitud de financiación, las culturas no crecen, tus cohetes se estrellan, nadie quiere publicar tu novela fantástica sobre una escuela para magos. O tal vez es solo que no encuentras la solución al problema en que trabajas. Y, estar atascado así, puede producir estancamiento, estrés, posiblemente incluso depresión. Pero, si tienes otro proyecto que te entusiasma y te desafía, estar atascado con uno, no es más que la oportunidad de hacer otra cosa.

08:34

Todos podemos atascarnos a veces, incluso Albert Einstein. Diez años después de ese año original y milagroso del que les hablé, Einstein estaba juntando las piezas de su teoría de la relatividad general, su mayor logro. Y estaba agotado. Así que se abocó a un problema más fácil: propuso la emisión estimulada de radiación que, como algunos de Uds. sabrán, es el principio de funcionamiento del láser. Así que está estableciendo la base teórica para el rayo láser. Y luego, mientras hace eso, vuelve a la relatividad general y se siente renovado. Ve lo que implica la teoría: que el universo no está estático; se está expandiendo. Es una idea tan asombrosa que a Einstein le lleva años poder creer en ella. Si cuando estás atascado eres capaz de poner en movimiento la teoría de los rayos láser, estás en muy buena forma.

09:38

(Risas)

09:40

Y ese es el argumento para la multitarea en cámara lenta. No estoy prometiendo que los va a convertir en Einstein, ni siquiera en Michael Crichton, pero es un poderoso instrumento para organizar nuestra vida creativa.

09:54

Pero hay un problema. ¿Cómo hacer para que todos estos proyectos no se vuelvan completamente abrumadores? ¿Cómo mantener todas estas ideas organizadas en nuestra mente? Bueno, aquí hay una solución simple. **Una solución práctica de la gran coreógrafa estadounidense Twyla Tharp.** Durante las últimas décadas ella ha desdibujado los límites, ha mezclado géneros, ha ganado premios. Ha bailado todo tipo de música, desde Philip Glass hasta Billy Joel. Ha escrito tres libros. Practica la multitarea en cámara lenta; no cabe ninguna duda. Ella dice: “Hay que ser todas las cosas.” ¿Por qué excluir algo? Hay que serlo todo.” Tharp tiene un método para evitar que todos estos proyectos diferentes se vuelvan abrumadores, y es muy simple. Le asigna a cada proyecto una caja grande de cartón, escribe el nombre del proyecto en el costado de la caja, y ahí adentro mete DVD, libros, recortes de revistas, programas de teatro, objetos; realmente cualquier cosa que constituya una fuente de inspiración creativa. Y escribe: “La caja significa que nunca tengo que preocuparme por olvidarme. Uno de los mayores temores para una persona creativa es que se le pierda una idea brillante por no anotarla y ponerla en un lugar seguro. A mí eso no me preocupa, porque sé dónde encontrarla. Está todo en la caja”. Se pueden organizar muchas ideas así, ya sea en cajas físicas o en sus equivalentes digitales.

11:39

Así que me gustaría instarlos a adoptar el arte de la multitarea en cámara lenta, no porque tengan prisa, sino porque no tienen ninguna prisa.

11:52

Y quisiera darles un último ejemplo. Mi ejemplo favorito: Charles Darwin. Un hombre que practicó la multitarea lenta de una forma tan asombrosa que necesito un diagrama para explicarles todo.

12:07

Sabemos qué hacía Darwin en cada momento de su vida porque los investigadores en creatividad Howard Gruber y Sarah Davis han analizado sus diarios y cuadernos. Cuando terminó la escuela a los 18 años, estaba interesado en dos campos: la zoología y la geología. Enseguida se inscribió para ser el naturalista a bordo del Beagle. Este es el barco que, durante cinco años, dio la vuelta al mundo por los océanos del sur, deteniéndose en las Galápagos, pasando por el Océano Índico. A bordo del Beagle, Darwin empieza a investigar los arrecifes de coral. Esto es una gran sinergia entre sus dos intereses, la zoología y la geología, y comienza a hacerle pensar en los procesos lentos. Pero, cuando vuelve del viaje, sus áreas de interés comienzan a abarcar más y más: psicología, botánica. Por el resto de su vida, oscila entre estos diferentes campos sin abandonar completamente ninguno.

13:07

En 1837, comienza a trabajar en dos proyectos muy interesantes. Uno son las lombrices de tierra. El otro, un pequeño cuaderno que titula: “La transmutación de las especies”. Luego Darwin empieza a estudiar mi materia, la economía. Lee un libro del economista Thomas Malthus y, en un instante, tiene su momento Eureka. Se da cuenta de cómo las especies podrían aparecer y evolucionar lentamente a través de este proceso de la supervivencia del más apto. Se le ocurre todo y lo escribe todo, cada elemento importante de la teoría de la evolución, en ese cuaderno.

13:50

Y entonces... un nuevo proyecto. Nace su hijo William. Es un experimento natural al alcance de la mano, la oportunidad de observar el desarrollo de un bebé humano. Inmediatamente, Darwin empieza a tomar notas. Todavía sigue trabajando en la teoría de la evolución además del desarrollo del bebé humano. Pero, durante todo esto, se da cuenta de que no sabe lo suficiente sobre taxonomía. Entonces comienza a estudiar eso, y al final pasa ocho años convirtiéndose en el principal experto mundial en percebes.

14:26

Luego “La selección natural”, un libro en el que trabajará por el resto de su vida. Nunca lo termina. “El origen de las especies” es finalmente publicado 20 años después de que Darwin presentara los elementos básicos. Luego, “El origen del hombre”, un libro controvertido. Y luego... el libro sobre el desarrollo del bebé humano, para el que se inspiró viendo a su hijo William que gateaba delante suyo por el piso de la habitación. William tenía 37 años cuando se publicó el libro. Y, durante todo ese tiempo, Darwin trabaja con las lombrices de tierra. Llena su sala de billar con lombrices de tierra en recipientes con tapa de vidrio, las ilumina para ver si responden, les pone un hierro caliente al lado a ver si se alejan, mastica tabaco y...

15:18

(Sopla)

15:19

Les sopla encima para ver si tienen sentido del olfato. Incluso toca el fagot para las lombrices.

15:27

Me gusta pensar en este gran hombre cuando está cansado, estresado ansioso por la recepción de su libro, “El origen del hombre”. Cualquiera de nosotros se metería en Facebook o encendería la televisión. Darwin iba a la sala de billar para relajarse estudiando intensamente las lombrices de tierra. Y es por eso que es apropiado que una de sus últimas grandes obras sea: “La formación del manto vegetal por la acción de las lombrices”.

15:59

(Risas)

16:00

Trabajó en ese libro durante 44 años. Ya no vivimos en el siglo XIX. No creo que ninguno de nosotros pudiera trabajar en nuestros proyectos creativos o científicos durante 44 años. Pero tenemos algo que aprender de quienes dominaron la multitarea en cámara lenta, desde Einstein y Darwin hasta Michael Crichton y Twyla Tharp. El mundo moderno parece ofrecernos una elección. Si no estamos dispuestos a saltar de una ventana del navegador a la otra, tenemos que vivir como un ermitaño. Si nos enfocamos en una cosa, tenemos que excluir todo lo demás. Creo que es un falso dilema. Podemos hacer que la multitarea funcione y libere nuestra creatividad natural. Solo tenemos que ralentizarla.

16:53

Entonces... Hagan una lista de sus proyectos, dejen a un lado el teléfono, agarren un par de cajas de cartón y pónganse a trabajar.

17:06

Muchas gracias.

17:07

(Aplausos)

Actividad 2: Evaluemos comentarios en una comunidad crítica

PROPÓSITO

Se espera que los alumnos evalúen la validez de las estrategias discursivas utilizadas para defender posturas por medio del análisis de los comentarios de enunciadores en una comunidad crítica. Para ello, analizarán los comentarios de un chat de una red social laboral, respecto de la función de los reclutadores en las empresas para identificar las estrategias discursivas utilizadas y sugerir cómo mejorar las intervenciones.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- Intenciones explícitas e implícitas del texto.
- Tratamiento de temas y veracidad de la información.
- Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
- Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar, se sugiere que el docente haga una actividad introductoria, conectando los usos de las redes sociales, especialmente la búsqueda de empleo y los procesos de selección de personal. Se sugiere que pregunte:

- ¿Qué usos hacen las personas de las redes sociales?
- ¿Qué portales conocen para buscar empleo? Por ejemplo; laborum.com, trabajando.com, getonbrd.com, linkedin.com, etc.

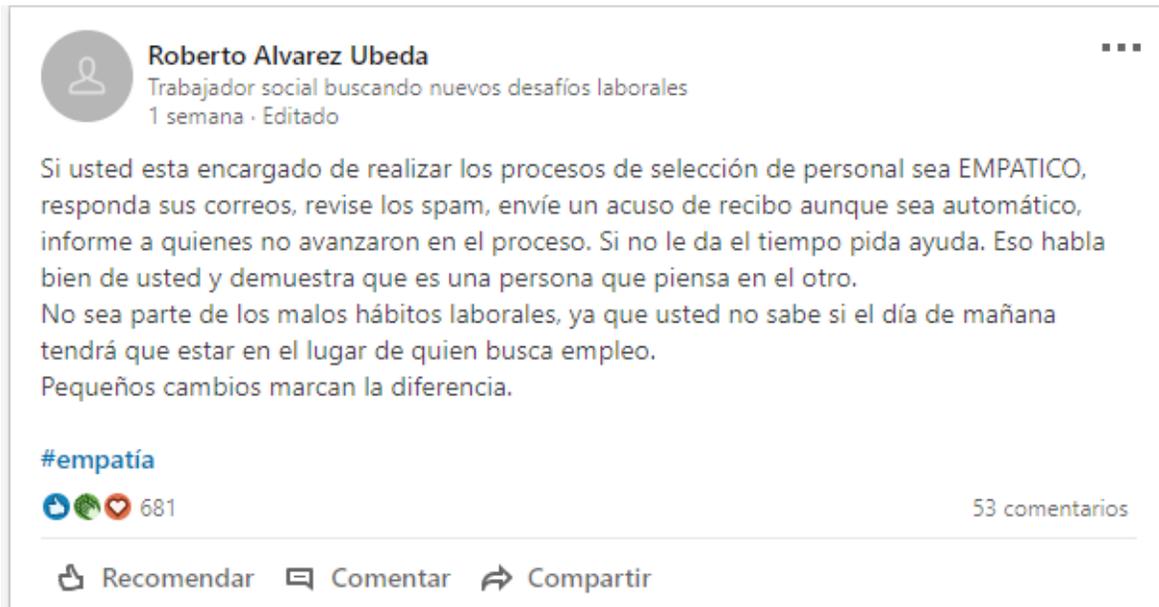
Conexión interdisciplinar: **Educación ciudadana 4° medio OA 6**

- ¿Qué características tienen estos portales?, ¿cómo operan? Por ejemplo, te puedes asociar, se forman comunidades,

La actividad central consiste en analizar diversos comentarios publicados en redes sociales, para evaluar la validez de su estrategia discursiva. Para desarrollar la actividad, los estudiantes se organizan en grupos pequeños y reciben uno de los comentarios del chat, al que aplicarán una pauta de análisis con sus respectivas preguntas orientadoras:

Criterios de análisis	Preguntas orientadoras
Uso de estrategia discursiva	¿Utiliza alguna estrategia discursiva para defender su postura? ¿Cuál?
Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista	¿De dónde provienen sus ideas o la información utilizada para defenderlas? ¿Desde las generalizaciones y prejuicios? ¿Creencias? ¿Conocimiento del tema? ¿Desconocimiento o ignorancia? ¿Otro?
Posicionamiento respecto del tema	¿Cómo se posiciona con respecto al tema? ¿Dominio? ¿Interés? ¿Desconocimiento? ¿Otro? ¿En qué evidencia su posicionamiento?
Posicionamiento respecto de los otros enunciadore	¿Cómo se posiciona con respecto a los otros enunciadore de la comunidad? ¿Superioridad? ¿Igualdad o colaboración? ¿Inferioridad? ¿En qué evidencia su posicionamiento?
Pertinencia del mensaje	¿Su intervención es pertinente respecto del tema? ¿En qué se refleja?
Propósito de la intervención	¿El propósito de su intervención es claro y pertinente respecto del tema? ¿En qué se evidencia?

El docente modela la aplicación de la tabla, analizando a uno de los comentarios. A modo de ejemplo, se ilustra con el comentario de Roberto Álvarez.



Profesor:

Después de una lectura atenta, pienso que el propósito de esta intervención es dar a conocer su molestia sobre la forma en que los reclutadores operan durante los procesos de selección de personal. El emisor realiza una apelación directa a los encargados de selección para dar directrices sobre cómo realizar su trabajo. Incluso, él anticipa posibles objeciones señalando que: “si no le da el tiempo pida ayuda”. Esto evidencia un posicionamiento de superioridad tanto respecto del tema como de los enunciadores de quienes asume cierta representatividad

El uso de la mayúscula en oposición al registro formal da cuenta de la emoción que motiva su intervención. Del mismo modo se releja en la elección de la expresión valorativa “malos hábitos”, dándole un carácter de práctica recurrente a una experiencia personal.

La frase final, “Pequeños cambios marcan la diferencia”, cierra el comentario de una manera propositiva.

Los estudiantes, en grupos, realizan el mismo procedimiento de análisis del comentario de un emisor y proponen usar algunos recursos lingüísticos y no lingüísticos que podrían enriquecer con sus comentarios.

Una vez que hayan presentado sus análisis, elaborarán en conjunto una matriz de clasificación para reconocer las estrategias discursivas utilizadas por los emisores, como se muestra en el ejemplo:

Estrategias discursivas/ Emisor	Expresa opiniones con fundamentos	Expresa opiniones sin fundamentos	Colabora con los demás	Prejuza	Descalifica u ofende	Cambia de tema	Apela a la autoridad
Emisor 1							
Emisor 2							

A modo de cierre, los estudiantes participan en una conversación plenaria guiados por las siguientes preguntas:

- ¿Piensan que las estrategias discursivas utilizadas por el emisor del comentario analizado son efectivas para comunicar su mensaje?
- ¿Piensan que la posición en la que se sitúa respecto del tema y los interlocutores contribuye a darle más fuerza a su mensaje o lo perjudica?
- ¿Cómo selecciona un emisor la estrategia discursiva más adecuada a su propósito?
- ¿Por qué es importante comprender el uso de estrategias discursivas en las redes sociales?

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA, y también para evaluar sumativamente su logro:

- Formulan juicios fundamentados sobre los textos a partir de criterios.
- Diferencian propósitos implícitos o explícitos en los textos que leen.
- Reconocen los recursos utilizados para expresar ideologías, creencias y puntos de vista.
- Reconocen la posición adoptada por el enunciador y determinan si es adecuada al rol que busca representar.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Reconocen los recursos que usa un emisor para relacionarse con la audiencia.

El docente debe presentar el concepto clave *Estrategia Discursiva* antes de comenzar el desarrollo de la actividad. La idea es que los alumnos comprendan que se trata del plan de acción que el enunciador pone en funcionamiento cuando combina en su discurso una serie de procedimientos para articular su contenido y así obtener una finalidad o propósito con esa disertación.

La actividad es una buena oportunidad para que el profesor refuerce la necesidad de que piensen permanentemente en sus propias interacciones en redes sociales y apliquen las estrategias discursivas para mejorar la calidad de estas; por ejemplo: evitando descalificaciones y prejuicios, usando evidencia para apoyar posturas y situarse desde una disposición dialógica.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Responder, revisar y reflexionar:
<https://www.youtube.com/watch?v=J4UQvt1Rn9w>

Actividad 3: Evaluemos un discurso público

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes evalúen el aporte de los recursos lingüísticos y no lingüísticos utilizados para el posicionamiento y construcción de sentido de un texto. Para ello, analizarán y evaluarán un discurso público grabado.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- Intenciones explícitas e implícitas del texto.
- Tratamiento de temas y veracidad de la información.
- Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
- Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar, se sugiere que el docente haga una actividad introductoria mostrando un fragmento de la película *The Dark Knight Rises*, donde un personaje realiza un discurso público. Se recomienda que los estudiantes observen el discurso dos veces para fijarse en aspectos verbales y no verbales. Luego, completarán la siguiente tabla para activar conocimiento previo entre aspectos verbales y no verbales.

ASPECTOS VERBALES	ASPECTOS NO VERBALES
<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario utilizado (corrupción, opresión, revolución, libertad, justicia) - Mensaje directo a la masa 	<ul style="list-style-type: none"> - Lugar físico (cárcel) - Vestimenta (máscara, militarizada)

La actividad central consiste en analizar un discurso público grabado que dio quien era en 2011 primera dama de Estados Unidos, Michelle Obama, en el liceo de excelencia Cuna de Cóndores de Renca en marzo de ese año. Para eso, tienen que aplicar una pauta que recoge los principales recursos lingüísticos y no lingüísticos utilizados por la emisora. Primero se analizará los recursos no lingüísticos, según la siguiente tabla (se ofrece algunas respuestas).

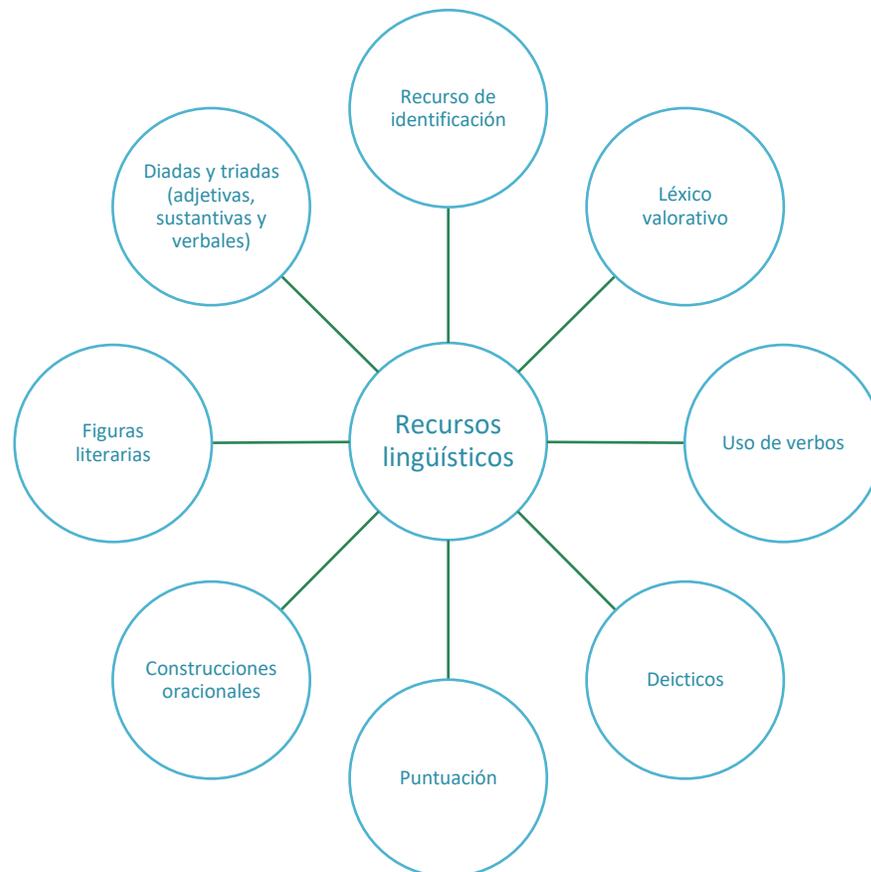
RECURSOS NO LINGÜÍSTICOS

KINÉSICOS	PROXÉMICOS	COMPLEMENTARIOS
<ul style="list-style-type: none"> • Se lleva la mano al corazón. • Sonríe, pero cambia de expresión cuando se refiere a Japón. • Dirige su mirada al auditorio. • Enumera llevando la cuenta con las manos. • Apunta. Mira a las personas que va mencionando. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio abierto (probablemente patio) • Alumnos detrás y delante de ella (rodeándola, genera cercanía) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ropa sencilla • Micrófono y podio

Después de completar la tabla, el docente guía una conversación a partir de preguntas como:

- ¿Por qué es importante la gesticulación en un discurso público?
- ¿A qué atribuyes que haya mayor presencia de recursos kinésicos que cualquier otro?
- ¿En qué medida estos recursos son intencionados?
- ¿Cómo cambia tu percepción entre leer el discurso y ver la grabación?

Posteriormente, el profesor presenta un organizador descriptivo con los recursos lingüísticos más comunes utilizados por los emisores en discursos públicos. Los estudiantes identificarán los recursos presentes en la intervención de Michelle Obama y explicarán su función por medio de un texto expositivo.



El docente presentará un guion estratégico para orientar el análisis de contenido que debe estar presente en el texto expositivo a desarrollar. Se sugiere el siguiente guion estratégico como modelo:

Guion estratégico para análisis crítico de discurso

- Primero, debes pensar en quién es la **emisora**: primera dama de Estados Unidos, y quién es el **receptor** del discurso: alumnos de un liceo de excelencia en Renca.
- Luego, debes pensar en cuál es la intención del discurso: es un discurso motivacional en el que la emisora hace un llamado a la superación personal, a que el receptor crea en sí mismo para poder lidiar con las adversidades de su condición social y así poder alcanzar el sueño de un futuro mejor.
- En tercer lugar, debes diferenciar el uso de estrategias de contenido y de forma, reconociendo la importancia de lo que se dice y también cómo se dice.
- Cuarto, debes reconocer el recurso que predomina, en este caso, el **recurso de identificación**, pues desde la perspectiva del contenido, es un discurso muy personal, la emisora habla desde su experiencia de vida, y eso lo utiliza como recurso persuasivo (“yo veo un poco de mí misma en todos ustedes”, “esa es una lección que yo aprendí hace mucho tiempo y es una lección que han aprendido

muchos de ustedes aquí en este liceo”, “quiero que empiecen a pensar en mi historia, en el pasado de mi marido”, “no hace tanto que mi marido y yo éramos jóvenes como todos ustedes, soñando los mismos sueños..., no teníamos mucho dinero...”). El recurso de identificación también puede evidenciarse en el uso de célebres personalidades nacionales que son conocidos, cercanas y admiradas por el receptor (Gabriela Mistral, Pablo Neruda y Marcelo Salas), así como también en la alusión a personas del círculo más cercano del receptor (personas de su misma comunidad escolar, como Valeria Castro, Daniel Olave y Jonathan Navarrete).

- Quinto, debes identificar los otros recursos presentes, como la apelación a la **empatía**, ya que parte aludiendo a un hecho actual del momento en otro país (catástrofe natural en Japón), pero relacionándolo con la realidad nacional de desastres naturales (“ustedes conocen”, “ustedes lo han experimentado”, “saben cuán difíciles...”).
- Sexto, debes identificar los llamados explícitos: El primero es cuando les dice que todo lo que vale la pena toma tiempo. Y los llama a poner atención en clases, hacer las tareas, no tener miedo a equivocarse, etc. El segundo lo explicita por medio de su propia experiencia. Llama a que, cuando hayan logrado el éxito, deben ayudar a otro a alcanzarlo también. Y allí cambia a la 1ª persona plural: “los que *tenemos* la fortuna de llegar a nuestros objetivos, *tenemos* la obligación de ayudar a otros...”.

Los estudiantes escribirán una evaluación del discurso mediante una breve fundamentación en la que presenten un juicio de valor y argumentos para sostenerla. Luego compartirán sus fundamentaciones con los compañeros para ver si están de acuerdo en sus apreciaciones.

A modo de cierre, se organizan en grupos pequeños y, siguiendo el mismo procedimiento de análisis, reflexionan sobre los recursos lingüísticos y no lingüísticos utilizados en distintas situaciones cotidianas. Por ejemplo: contexto de prueba, presentaciones orales, recreos, entrevistas con profesores, trabajos grupales. Para finalizar, comparten sus análisis en discusión plenaria.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Reconocen los recursos utilizados para expresar ideologías, creencias y puntos de vista.
- Reconocen la posición adoptada por el enunciador y determinan si es adecuada al rol que busca representar.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Explican el efecto que produce en la audiencia el uso de determinados recursos.
- Reconocen los recursos verbales y no verbales que usa un emisor para relacionarse con la audiencia.

Es importante que el docente refuerce la clasificación de los tipos de lenguaje no verbal (kinésico, proxémico y paraverbal) y los recursos utilizados para comunicar información no verbal, recordándoles que estos son conocimientos adquiridos en los cursos anteriores. Si observa que no hay manejo de este prerrequisito, se sugiere desarrollar una mini lección expositiva para aclararlos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

The Dark Knight Rises – Discurso de Bane en la Cárcel de Blackgate
<https://www.youtube.com/watch?v=hGy9mVXSDHE>

Transcripción discurso público Michelle Obama en Liceo de Excelencia Cuna de Cóndores Renca 2011
<https://www.youtube.com/watch?v=GaVANnDO2Dw>

Concepto clave

Deícticos: expresiones gramaticales que dependen de la posición que ocupen el hablante y el oyente en el espacio o en el tiempo. Hay deíxis personal (alude a los participantes de la comunicación con los pronombres personales), temporal (hoy, mañana, pasado, actual), locativa (este, ahí, allá, derecha, izquierda), cuantitativa (tanto, menos, más) y modal (así). Ejemplos: adjetivos (derecha e izquierda, pasado, actual), los pronombres personales, los posesivos (me, mi, tus, su...), los demostrativos (este, ahí, allá, ese, aquellos...), algunos adverbios (hoy, mañana, así), algunos verbos de movimiento (ir, venir, traer o llevar).

PRIMERA DAMA MICHELLE OBAMA EN LICEO DE EXCELENCIA CUNA DE CÓNDORES EN RENCA

Gracias. Hola a todos, es un placer estar aquí con ustedes.

Antes de empezar el día de hoy, quisiera decir que estamos pensando y orando por el pueblo de Japón a medida que ellos empiezan a reconstruir su país después del devastador terremoto y tsunami de hace apenas más de una semana. Aquí en Chile, ustedes conocen los daños que pueden producir estos desastres. Ustedes lo han experimentado en carne propia, saben cuán difíciles son estos momentos para tantas familias. Entonces, mi corazón está con todos aquellos en Japón, aquí en Chile, en Estados Unidos y en todo el mundo, quienes hayan perdido a sus seres queridos.

Pero aún con todo lo que está ocurriendo en el mundo, es un placer y un honor estar en este bello país y en esta escuela tan maravillosa con todos ustedes.

Empiezo por agradecerle a Camila por esa presentación tan amable. Es un honor para nosotros estar aquí en presencia de la primera dama de Chile, Cecilia Morel, y quiero también hacer un reconocimiento al ministro de Educación Joaquín Lavín, a la alcaldesa Vicky Barahona y a la directora Palmira Cosgrove.

Mi marido y yo estamos tan agradecidos con todos los que nos han hecho sentir tan bienvenidos aquí. Sobre todo estoy emocionada por estar aquí en el liceo Cumbre de Cóndores, porque yo sé cuán especial es este lugar. Yo sé que es el primer liceo de excelencia académica bicentenario en este país. Es un lugar donde alumnos como ustedes tienen el privilegio de estudiar con los mejores profesores, donde tienen tecnología de punta, donde pueden usar sus habilidades para llegar a su máximo potencial. Y yo sé que, como primera clase que egresa, ustedes están rompiendo barreras. Ustedes representan el futuro, no sólo de este liceo sino de todo el país. Así que yo estoy aquí porque quiero conocer todas las cosas sobresalientes que están haciendo y quiero ver el progreso que están logrando.

Pero hay otra razón por la cual me encanta visitar escuelas como ésta y hablar con alumnos como ustedes cuando viajo, y es porque yo veo un poco de mí misma en todos ustedes. Porque no hace tanto que mi marido y yo éramos jóvenes como todos ustedes, soñando los mismos sueños y enfrentándonos a los mismos retos a los que se enfrentan ustedes. Yo me crié en un barrio de clase obrera en Chicago. Es la tercera ciudad de los Estados Unidos y tiene más o menos la mitad del tamaño que Santiago. Mi padre trabajaba en la sala de maquinaria de una planta de tratamiento de aguas y mi madre era dueña de casa que se quedaba en casa para cuidarme a mí y a mi hermano. No teníamos mucho dinero. No vivíamos en un barrio elegante. Vivíamos en un departamento muy pequeño en el segundo piso de la casa de mis tíos abuelos, y mi hermano y yo compartíamos una habitación, pero, a pesar de tener muy poco, siempre tuvimos techo y comida. Teníamos una familia vigorosa, nuestro hogar estaba lleno de calidez, risas y de mucho amor, mis padres trabajaban arduamente e hicieron grandes sacrificios para que mi hermano y yo pudiéramos tener las oportunidades que ellos no tuvieron, porque era el sueño de ellos darnos una mejor vida y darnos más oportunidades de las que ellos jamás pudieran haber imaginado, y en mi familia eso se traducía en una sola cosa: conseguir una buena educación. Porque al criarnos, nunca hubo ninguna duda que

nosotros íbamos a asistir a la universidad. Mis abuelos y mis padres son de las personas más inteligentes que yo he conocido, pero nunca pudieron ir a la universidad y por eso estaban tan convencidos de que mi hermano y yo debíamos tener esa oportunidad. Y siempre nos dijeron que, aun si no éramos ricos, éramos tan inteligentes y tan capaces como cualquiera. Y más que nada ese fue el regalo más grande que nos hicieron nuestros padres. Nos enseñaron a que, si nosotros teníamos sueños y si nos esforzábamos, cualquier cosa era posible, y en mi país eso se llama el sueño americano y creo que ese sueño americano existe aquí en Chile; también es creer que si uno está en un pequeño departamento en Chicago o aquí en Renca, ninguno de nosotros está limitado por sus circunstancias. Y ese sueño ha guiado mi vida. Y ojalá los guíe a cada uno de ustedes cuando egresen de este liceo y comiencen sus propias vidas.

Ahora, no digo que el camino que tienen que seguir es fácil. Algunos de ustedes a lo mejor provienen de familias como la mía y sean los primeros que asisten a un liceo como éste o sean los primeros que asisten a la universidad y quizás han escuchado las dudas de algunos de que ustedes puedan tener éxito. A lo mejor si eres niña, hay quien te diga que no puedes competir con los varones, que no puedes tener una carrera. A lo mejor esas voces incluso salen de sus propias cabezas, voces que dicen que es demasiado difícil o que las barreras son demasiadas altas y, créanme, yo conozco ese sentimiento, lo conozco. Cuando yo estaba en la secundaria, pude ver cómo mi hermano solicitó ingresar y fue aceptado a la Universidad de Princeton, una de las más prestigiosas del país. Fue uno de los primeros de mi familia que pudo entrar a una universidad como esa. Y también jugó básquetbol en esa universidad. Pero cuando me tocó a mí y tenía el sueño de unir a mi hermano, hubo gente que me dijo que jamás me iban a aceptar. Y que si me aceptaban, yo no era capaz de hacer lo que hacían los alumnos más ricos que habían asistido a secundarias mejores que la mía y pronto empecé a dudar de mí misma y me preguntaba si esa gente podría tener razón. Pero entonces pensé, bueno, sé que soy más lista que mi hermano, así que trabajé más arduamente, tuve más determinación, me enfoqué más, utilicé esas voces de duda como una fuente de inspiración y ¿saben? Me gradué de Princeton con honores, asistí a la facultad de derecho, construí una carrera y además pude criar una familia. Pude lograr todo, porque escuché a la gente que me quería y no a los que me querían socavar. Escuché a la gente que creía en mí y me dijeron que yo podía hacer cualquier cosa que yo me propusiera. Y es lo que cada uno de ustedes hace todos los días en este liceo. Ustedes están probando que las voces de la duda están equivocadas. Ustedes están probando que no importa lo que piensan los demás de ustedes, que lo único que importa es lo que piensan ustedes de sí mismos y qué están dispuestos a hacer para lograr sus metas. Y por eso me sentí tan orgullosa de saber que, cuando abrió este liceo, tantos de ustedes llegaron quince días antes para prepararse a tener éxito en este liceo y estoy segura de que en esos últimos días de vacaciones, ustedes tenían muchas cosas más entretenidas que hacer. Pero igual asistieron al liceo porque, como dijo la alcaldesa Barahona, los grandes sueños también requieren de grandes esfuerzos.

Los grandes sueños requieren grandes esfuerzos: esa es una lección que yo aprendí hace mucho tiempo y es una lección que han aprendido muchos de ustedes aquí en este liceo.

Porque la verdad es que crear una mejor vida no es fácil. Nadie logra el éxito de un día para otro.

Pablo Neruda, por ejemplo, no nació sabiendo escribir poesía. Su padre trabajaba en ferrocarriles y no le gustaba el interés que tenía su hijo por la escritura y la literatura. Pero Pablo conoció a una directora de una escuela de niñas local y ella lo instó a seguir su amor por las letras. Y después ganó el Premio Nobel.

Marcelo Salas tampoco nació siendo el mejor futbolista de Chile. En Temuco se levantaba dos horas antes que los demás para practicar solo el fútbol y unos años después esto lo llevó a ser capitán del equipo chileno en la copa del mundo.

Mi marido no siempre ha sido presidente de los Estados Unidos. Fue criado por madre soltera con la ayuda de sus abuelos y muchas veces fue difícil para ellos lograr salir adelante. Tampoco fue siempre el mejor de los alumnos, pero su madre estaba convencida de que tenía que ingresar a la universidad y lo despertaba temprano para hacer ejercicios de matemáticas antes de ir al trabajo. Y es esa voluntad que lo ha ayudado a ser el hombre que es hoy. Así que la verdad es que cualquier cosa que valga la pena lleva tiempo, lleva esfuerzo, lleva voluntad, así que para todos ustedes que quiere decir esto, para cada uno de ustedes: quiere decir que hay que prestar atención en la clase todos los días, quiere decir que hay que escuchar a los profesores, quiere decir que hay que hacer todas las tareas y siempre hacerlas de la mejor forma posible, significa tomar riesgos, significa tratar de hacer cosas nuevas,

hacer cosas difíciles, no tener miedo a equivocarse y quiere decir también preguntar a los demás cuando uno no entiende, porque es así que se aprende.

Como dijo la gran poetisa Gabriela Mistral, y sus palabras son: Qué triste sería el mundo si todo estuviera ya hecho, si no hubiera rosal que plantar, ni empresa que emprender, que no te llamen sólo los trabajos fáciles.

Y después, cuando hayan hecho todo esto, cuando hayan consultado por todo lo que desconocen, cuando hayan tomado control de su destino y hayan logrado el éxito, entonces quiero que miren atrás y que también le den la mano al que viene detrás de ustedes. Una vez que tengan éxito, quiero que le ayuden a otro a tener éxito. Puede ser un hermano, puede ser un vecino, puede ser un colega, porque ninguno de nosotros puede cumplir solo sus sueños. Los que tenemos la fortuna de llegar a nuestros objetivos tenemos la obligación de ayudar a otros a lograr lo mismo y nunca es demasiado temprano, se puede empezar en cualquier momento a ayudar a los demás.

Yo sé que muchos de ustedes están preocupados sobre el futuro y si tendrán éxito aquí y después en la universidad. Pero también sé otra cosa. Yo sé que ustedes son capaces. Yo creo en ustedes, mi marido cree en ustedes y no estamos solos. Este país cree en ustedes, y por eso aquí dice "Renca la lleva" en el cerro, en inglés "Renca Rocks", y es por eso que se construyó este liceo. El presidente Piñera dijo "es en la clase donde vamos a determinar nuestro éxito o fracaso como país", y tiene razón. Dentro de poco, el mundo entero estará mirándolos a ustedes para ver los descubrimientos, para ver cómo se sana al mundo en las próximas décadas. Sus profesores creen en ustedes. Entiendo que aquí en este liceo, cada curso tiene el nombre de una cima de las más altas de Chile. ¿Es cierto eso? Y eso no por accidente, porque simboliza las alturas que sus maestros saben que pueden lograr. Entiendo que uno de los profesores dijo, quiero que nuestros alumnos entiendan que nuestro presente es consecuencia del pasado, pero que está en sus manos un mejor futuro. Y después están sus padres y todos los demás que los quieren y que creen en ustedes; por eso, tantos de ellos han sacrificado tanto para ayudarlos a llegar en la mañana a las clases y asegurarse de que hagan las tareas en la noche para darles un futuro mejor.

El presidente Piñera, sus profesores, sus padres, mi marido, yo, todos creemos en ustedes. Así que la única cosa que falta es que ustedes crean en sí mismos y yo sé que Valeria Castro cree en ella misma. Entiendo que Valeria proviene de Lo Prado y se levanta a las cinco y media de la mañana para llegar a este liceo. Pero no se queja, porque ella quiere ser profesional de la salud. Valeria ha cuidado hace años a su abuelo que está enfermo y cuando supo que se construía un nuevo liceo en Renca, ella se inscribió para el examen de admisión y pudo aprobarlo, porque ella sabe y quiere ser uno de los agentes de cambio.

Daniel Olave también comparte este sentimiento. Vive en El Bosque a hora y media de aquí. El hermano mayor de Daniel perdió la vida en un acto de violencia y, después de pasar por el luto con su familia, él prometió que nunca iba a permitir que una tragedia como esa le ocurriera a otro. Se convirtió en bombero, lo que quiere decir que a veces pasa una noche entera sin dormir, porque está respondiendo a las urgencias en la calle. Pero no le importa y está hoy en este liceo para que algún día pueda ser paramédico y pueda salvar todos los días una vida.

Y después está Jonathan Navarrete. Cuando Jonathan se estaba criando, sus familiares le dijeron que no podían seguir costeadando sus estudios, pero en vez de abandonar sus estudios, Jonathan siguió el consejo de su maestro y se mudó a Santiago, a una ciudad desconocida, y vive con un pariente para poder seguir con su educación. Nadie en su familia ha terminado su educación, pero él espera ser el primero que egrese de la universidad y aquí en Renca Jonathan está un paso más cerca de convertir ese sueño en realidad.

Así que estos son el tipo de anécdotas que a mí me inspiran. Ustedes son el tipo de jóvenes que me hacen creer que nuestro futuro está en buenas manos. Y a pesar de que el camino a seguir no siempre será fácil, espero que ustedes nunca se den por vencidos, espero que nunca olviden cuántas personas se han sacrificados por ustedes, creen en ustedes y quieren que ustedes tengan éxito. Espero que sepan en el fondo de su corazón que ustedes tienen todo lo que es necesario para el éxito. Tienen la inteligencia, la pasión, la valentía, la voluntad, todo lo que necesitan para lograr sus sueños.

Así que espero que todos se sigan empujando, no solo a sí mismos, sino a otros, que sigan trabajando como comunidad, que se apoyen entre sí, que se animen entre sí, que se ayuden entre sí a medida que van subiendo y en esos días que siempre vendrán en que se preguntarán si vale la pena el esfuerzo, cuando esas voces de la duda vuelvan a entrar a sus cabezas, quiero que empiecen a pensar en mi historia, en el pasado de mi marido, y en las historias de tantos más que han tenido éxito frente a lo que parecía imposible, y saber que sí se puede y si tú puedes y si lo logras, me dará mucho gusto ver todo lo que ustedes van a hacer por este país y por el mundo en meses y años venideros.

Muchísimas gracias. 21 de marzo, 2011

Actividad 4: Escribamos nuestras posturas sobre temas de interés

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes evalúen críticamente el uso y la combinación de recursos lingüísticos y no lingüísticos mediante un análisis comparativo de portadas de distintos medios digitales o impresos. El objetivo es que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan comunicar por escrito su postura en relación a temas de interés.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Evaluar críticamente textos de diversos géneros no literarios (orales, escritos y audiovisuales), analizando cuando corresponda:

- Intenciones explícitas e implícitas del texto.
- Tratamiento de temas y veracidad de la información.
- Presentación de ideologías, creencias y puntos de vista.
- Posicionamiento del enunciador frente al tema y el rol que busca representar ante la audiencia.

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

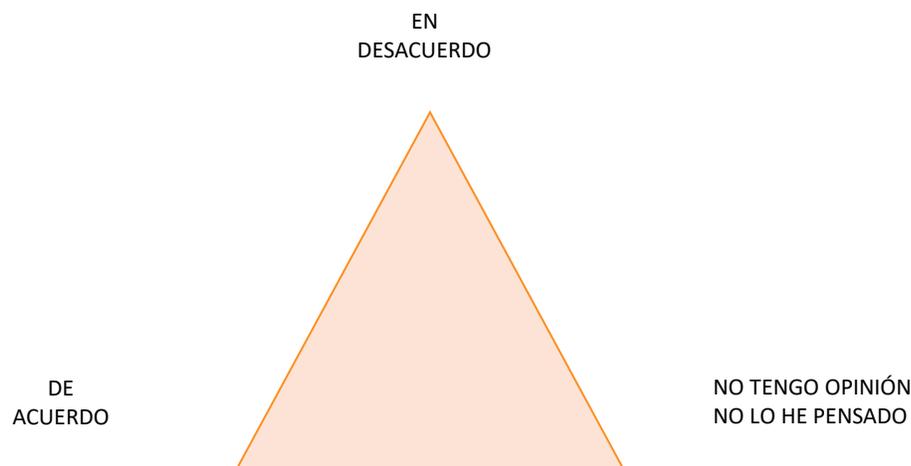
DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar, se sugiere que los estudiantes participen en una dinámica: triángulo de posturas, que consiste en que, frente a una afirmación controversial, se ubiquen en uno de tres puntos; cada punto representa una posición respecto de la afirmación, como se muestra en el siguiente diagrama:

Conexión interdisciplinar:
Filosofía 4° medio OA 5



Se sugiere las siguientes afirmaciones:

- Es absolutamente necesario, en una sociedad, que las personas estén informadas sobre los hechos del acontecer en su país y el mundo.
- Los medios de comunicación masivos deberían dar a conocer los hechos sin ninguna restricción.
- Los medios masivos, al tener más recursos y cobertura, son más confiables que los medios gestionados por redes sociales.
- Para interactuar en redes sociales, es fundamental estar informado.

Luego, de manera individual, los alumnos analizarán dos portadas de diarios seleccionadas por el docente o por ellos mismos, que evidencien coberturas noticiosas diferentes. La actividad se divide en dos etapas: la primera es una contextualización de los medios escogidos y la segunda un análisis detallado de cada portada. Para el análisis contextual, se sugiere las siguientes preguntas:

- ¿Qué diario es?
- ¿Pertenece a algún grupo editorial o son medios independientes?
- ¿Qué línea editorial siguen?
- ¿Qué tipo de cobertura periodística hacen?
- ¿Frecuencia de publicación?

Luego, para la etapa de análisis comparativo de portadas, el docente modelará el análisis mediante la estrategia de circular la información específica que permita responder a las preguntas orientadoras, como se muestra en el ejemplo:



A continuación, se muestra algunas respuestas que el profesor podría utilizar para modelar. Posteriormente, los estudiantes desarrollarán el análisis guiados por la pauta:

PORTADA 1 (LT)	PREGUNTAS ORIENTADORAS	PORTADA 2 (LUN)
Política nacional, internacional y economía. Porque son la prioridad, ya que la contingencia nacional está marcada por movimientos sociales que buscan cambios al sistema actual.	¿Qué noticias están en primera página y por qué?	Política nacional y economía. Porque son la prioridad, ya que la contingencia nacional está marcada por movimientos sociales que buscan cambios al sistema actual.
La suspensión por parte del gobierno de cumbres internacionales a realizarse en Chile "Gobierno suspende sus dos hitos internacionales por la crisis: APEC y COP25". El título usa expresiones valorativas como "hitos", dotando de suma importancia los eventos cancelados, y también "crisis" respecto de la situación de agitación social actual. La bajada de título presenta las reacciones de diversos actores tanto en apoyo (empresarios) como en rechazo (ambientalistas y científicos) a la medida.	¿Cuál es la noticia central? ¿Cómo son sus titulares? ¿Qué recursos lingüísticos están presentes en ellos?	La tecnología ordena las demandas prioritarias del movimiento social actual en Chile "Tabla con 90 prioridades, según 79.000 chilenos" El epígrafe hace alusión al aporte de un académico de Harvard, lo que es un argumento de autoridad que otorga más fuerza al enunciado; y también usa la expresión valorativa de "ordena", intentando encauzar las numerosas demandas manifestadas por la ciudadanía en las movilizaciones.
	¿Qué noticias son secundarias en la portada?	

	¿Qué punto de vista se destaca en la portada? ¿A cuál se le resta importancia?	
	¿Qué recursos visuales utiliza cada portada? (Imágenes seleccionadas, tipografía, diagramación, colores, etc.)	
	¿Cuál es el público objetivo?	

Los estudiantes extraerán conclusiones del análisis para elaborar un texto, respondiendo a algunas preguntas:

- ¿Cómo ocultan los emisores en sus textos sus propósitos implícitos?
- ¿Por qué los lectores contemporáneos han debido reformular los criterios con los que juzgan los textos?

Los estudiantes presentan su análisis, explicitando qué recursos lingüísticos utilizaron. Luego reflexionan en plenario en torno a las habilidades que deben desarrollar los lectores para leer críticamente la información publicada en medios masivos; por ejemplo:

- Estudiar y cuestionar puntos de vista mundiales y perspectivas alternas, aprendiendo a interpretar eventos desde la perspectiva de múltiples puntos de vista.
- Cuestionar las múltiples fuentes de pensamiento e información, no sólo los de los medios de las masas.
- Cuestionar los puntos de vista propios de las noticias.

Los estudiantes hacen un listado con las distintas habilidades de análisis crítico identificadas en el plenario. Cada alumno utiliza el listado para aplicar estas habilidades estratégicamente en la redacción de un editorial. Seleccionan un tema de interés sobre el cual desarrollen su postura utilizando intencionadamente los recursos lingüísticos.

Se sugiere que los estudiantes intercambien sus editoriales para que identifiquen la postura presente en la editorial de compañero.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Formulan juicios fundamentados sobre los textos a partir de criterios.
- Diferencian propósitos implícitos o explícitos en los textos que leen.
- Reconocen los recursos utilizados para expresar ideologías, creencias y puntos de vista.
- Reconocen la posición adoptada por el enunciador y determinan si es adecuada al rol que busca representar.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.

- Reconocen los recursos que usa un emisor para relacionarse con la audiencia.
- Redactan un editorial aplicando estratégicamente las habilidades ejercitadas en el análisis crítico.

El docente debe desarrollar esta actividad para introducir la evaluación de las ideologías, creencias y perspectivas transmitidas en los discursos de diversos ámbitos. En este sentido, el análisis debe centrarse en cómo los discursos portan dichos contenidos y los transmiten a la audiencia. Para profundizar en este tipo de análisis, se sugiere revisar las entrevistas y videos de especialistas en la lectura crítica, disponibles en Recursos para el docente.

Es importante que el profesor oriente a los estudiantes a desarrollar una mirada crítica frente a la información divulgada por los medios masivos, lo cual no debe hacerse desde una valoración moral de estas, sino desde la lectura crítica de cómo estos discursos construyen creencias e identidades, considerándolos como discursos que tienen influencia y poder sobre las visiones del mundo de sus audiencias.

Se sugiere que, para enriquecer el aprendizaje de las habilidades, se coordine un trabajo interdisciplinario con el área de Artes Visuales para incluir criterios más específicos de análisis visual (diagramación, disposición del espacio, tipografía, colores, selección de imagen, etc.)

RECURSOS Y SITIOS WEB

Portada La Tercera, Jueves 31 de octubre de 2019
http://kiosko.net/cl/np/cl_tercera.html

Portada Las Últimas Noticias, jueves 31 de octubre de 2019
http://kiosko.net/cl/np/cl_ultimas_noticias.html

Entrevista a Daniel Cassany: Más que leer se trata de comprender. Secretaría de Educación de Antioquia. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=Q1TEzKSVTB4>

Daniel Cassany giro social de la lectura. Daniel Cassany
<https://www.youtube.com/watch?v=-zXPkE4MTUQ>

Entrevista a Teun Van Dijk sobre Estudios sobre el discurso y sociedad. Perú cultural HD. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=OzJYiys4UeE>

Conferencia Teun Van Dijk sobre Discurso y conocimiento. UNAB virtual. Youtube
https://www.youtube.com/watch?v=W2x0x4ZKJ_Q

Actividad de Evaluación: Escribamos un tweet persuasivo

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes utilicen los recursos lingüísticos y no lingüísticos en la producción de un mensaje persuasivo (tweet) para apoyar una causa social y lo difundan en la red. Para ello, analizarán tweets de organizaciones sociales y elegirán una causa que los identifique para producir un tweet que integre un recurso gráfico.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos según el propósito.
- Reconocen los recursos que usa un emisor para relacionarse con la audiencia.
- Explican el efecto que produce en la audiencia el uso de determinados recursos.
- Seleccionan los recursos más adecuados según género y propósito.
- Combinan los recursos en la producción de textos para lograr determinados efectos en la audiencia.

DURACIÓN

3 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar, se sugiere que los estudiantes participen en una reflexión plenaria sobre los distintos problemas sociales presentes en la contingencia y su discusión en redes sociales. Además, conversarán sobre los distintos espacios que conocen y utilizan para interactuar en las redes. El docente guía la discusión hacia la plataforma de Twitter y su rol específico. Para ello, se sugiere algunas preguntas:

- ¿Qué problemas sociales han sido noticia últimamente?
- ¿Cómo se abordan estos temas en redes sociales? ¿Qué reacciones generan?
- ¿Cuál es tu experiencia comentando la contingencia en Facebook, Twitter, Instagram o Whatsapp?

- ¿Cuál de estas plataformas llega a mayor cantidad de personas?
- ¿Cuál te acomoda más?
- ¿Cómo funciona Twitter?
- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de difundir un mensaje en una plataforma como Twitter?
- ¿Es Twitter un medio efectivo para la difusión de causas sociales?
- ¿Qué tipo de recursos lingüísticos se evidencian en la plataforma?

La actividad central consiste en crear un tweet persuasivo sobre una causa social que deseen defender y que incluya un recurso gráfico (afiche, imagen, fotografía, etc.). Para referencia, el docente modelará un tweet específico con el formato que deben lograr. Lo anterior, considerando que los tweets presentan diversas estructuras (solo opinión, opinión con link, hilo, opinión con recurso gráfico, etc.).

The image shows a Twitter post from the account 'Educación 2020' (@Educacion2020). The tweet text is: 'Las y los firmantes de esta declaración estamos abiertos para apoyar una discusión democrática abierta, basada en principios normativos que promuevan la igualdad, libertad y la cohesión social para la reconstrucción de un país mucho mejor para todos ow.ly/34cT30pNYDu'. Below the text is a graphic with the title 'Declaración de Acción Colectiva Por La Educación:' and a background image of students in a classroom. The tweet is annotated with several linguistic labels: 'Identificación del emisor' points to the account name; 'Enunciado de opinión' points to the start of the text; 'Llamado a la acción' points to the end of the text; 'Argumento' and 'Recurso Lingüístico: Triada Sustantiva' point to the underlined text; and 'Recurso Gráfico: No Lingüístico' points to the graphic image. The tweet shows 9 Retweets and 17 Likes, and was posted on October 30, 2019.

El docente presenta una pauta de redacción para la elaboración del tweet. Se sugiere el siguiente formato de pauta y se ofrece algunas respuestas de los estudiantes:

PARTES	PREGUNTA ORIENTADORA	IDEAS DE LOS ALUMNOS
Identificación del emisor	¿Quién elabora el mensaje?	El 4° Medio B
Enunciado de opinión	¿Qué punto de vista expreso? ¿De qué quiero convencer al receptor?	Las personas deberían respetar los derechos de los animales. // Los animales tienen derechos igual que los humanos.
Argumento/Evidencia	¿Qué razones entrego? ¿Cómo apoyo mi opinión?	Son seres vivos, con emociones y nos acompañan durante nuestras vidas.
Llamado a la acción	¿Quién es el público objetivo de mi mensaje? ¿Qué acción específica deseo que realicen los receptores?	Público sensible a las causas animalistas. Difundir el mensaje de protección animal en su círculo cercano.
Recursos lingüísticos	¿Qué recursos del lenguaje utilizo para potenciar mi mensaje? ¿Qué palabras escogeré?	Interrogación retórica: ¿Cómo te sentirías si te alimentaran solo para que otro ser vivo te comiera? ¿Qué se siente ser comido por un pez más gordo?
Recursos no lingüísticos	¿Qué elementos no verbales apoyan mi mensaje? ¿Qué imágenes, colores, tipografía o símbolos utilizo?	Imágenes impactantes de crueldad contra animales para generar conciencia. Tipografías que llamen la atención al ver la pieza gráfica.

Guiados por el modelamiento del profesor y la pauta de elaboración, los alumnos crean un borrador de su mensaje final y lo presentan a la clase para recibir retroalimentación sobre su propuesta. El docente debe guiar la retroalimentación para que los estudiantes consideren los criterios de la pauta de elaboración como base para sus sugerencias. Posteriormente, crean la versión final de su mensaje y mejoran los aspectos sobre los que recibieron comentarios. Luego presentan su trabajo final a la clase para su evaluación.

A modo de cierre de unidad, el docente utiliza la estrategia de “Cerrar el círculo”, que consiste en un plenario reflexivo para responder las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles son los principales aprendizajes que desarrollaste en la unidad?
- ¿Qué fue lo que te pareció más fácil?
- ¿Qué fue lo que te pareció más difícil?
- ¿Cómo trabajamos en el curso? ¿Qué debemos mejorar?
- ¿Cómo trabajé de modo individual? ¿Qué debo mejorar?

ORIENTACIONES AL DOCENTE

El docente puede apoyar la escritura de los estudiantes con algunos consejos prácticos para cumplir un propósito. Por ejemplo: organización de las ideas para que sean fácilmente entendidas por el lector, uso de expresiones (pienso que..., considero que..., me parece que..., es muy importante que..., etc.), uso de conectores para razonar (porque, dado que, ya que, debido a que, etc.), uso de un vocabulario variado y preciso, uso de mecanismos de cohesión, etc. En relación con lo anterior, la estrategia de ofrecer expresiones fijas (Harvey & Goudvis, 2000) estructura y facilita establecer conexiones durante la escritura de un texto, y fomenta la reflexión y monitoreo de esta durante el proceso. A la vez, ayuda a desarrollar la habilidad de explicar.

Esta actividad se puede realizar en la sala de computación para que los jóvenes puedan planificar en Word y utilizar internet para buscar referencias o resolver dudas. Otra opción es que la actividad se efectúe en la sala de clases y que los estudiantes usen Word e internet desde sus celulares, tablet u otros dispositivos

El docente debe motivar la colaboración, instando a aquellos alumnos que presenten un mayor desarrollo de las habilidades de escritura para que ayuden a sus compañeros, compartiendo las estrategias que utilizan para ello.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Twitter - ¿Qué es y cómo funciona?

<https://www.youtube.com/watch?v=uExgSalrX1k>

Estrategia fin de unidad “Cerrar el círculo”

<https://www.youtube.com/watch?v=ZZ4Oazst38Y>

Unidad 4

Unidad 4. La escritura como forma de participación social

Propósito de la unidad

En esta unidad, se propone que los estudiantes experimenten con las posibilidades del lenguaje en la producción de textos de distintos formatos (orales, escritos y audiovisuales) y con diversos propósitos, como comunicar sus interpretaciones, desarrollar la creatividad, presentar puntos de vista y persuadir. Para ello, realizan un proyecto de propaganda con tema social, el que será evaluado críticamente por los pares. Para guiar la reflexión, se plantea algunas preguntas orientadoras como: ¿cómo se logra propiciar cambios sociales por medio de la escritura?, ¿por qué es necesario explorar en diversos géneros para desarrollar una identidad discursiva?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA 4

Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

Actividad 1: Escribamos un prólogo

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD

Se espera que los estudiantes produzcan el prólogo de un texto literario escogido libremente, integrando su interpretación, para motivar a sus compañeros de curso a leerlo. Para ello, escogerán y analizarán un texto literario seleccionado libremente, luego analizarán un prólogo y redactarán su prólogo basados en el modelo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, los estudiantes usarán la biblioteca para explorar en los prólogos de los libros. Indagarán en los variados tipos de prólogo para identificar su propósito y la información que entregan. Luego, en la sala y a modo de reflexión plenaria, el docente registra en la pizarra las características de un prólogo a partir de lo que los jóvenes observaron.

Conexión interdisciplinar: **Artes Visuales 3° o 4° medio OA 3**

Los alumnos seleccionarán un libro que deseen recomendar a sus compañeros para escribir el prólogo. Para guiar la selección, el docente puede sugerir una pauta:

Preguntas orientadoras	Sí	No
¿Te entusiasma el libro seleccionado y piensas poder transmitir esa emoción a tus compañeros?		
¿Comprendes muy bien el argumento, los personajes, los espacios y otros elementos del texto?		
¿Piensas que el libro será un aporte para tus compañeros?		
¿Conoces bien al autor del libro; por ejemplo, sus motivaciones, inspiraciones y las dificultades que enfrentó?		

Los estudiantes leerán en voz alta el texto utilizado para modelar: prólogo de Sergio Palacios para la novela *Como el cielo los ojos* de Edith Checa.

El docente analizará el prólogo, completando una pauta que servirá tanto para la etapa de análisis como para la de redacción (ver en Recursos para el Docente). A modo de ilustración, se modelará la forma en que los estudiantes deberán usar la pauta, utilizando la técnica de hacer preguntas estratégicas y subrayar para abordar algunos aspectos:

CRITERIOS	MARCA TEXTUAL	INDICACIONES PARA EL MODELAMIENTO DEL DOCENTE
El prólogo está escrito en tercera persona por <u>un conocedor o un entusiasta del tema que se desarrolla en el libro.</u>	<u>El propio lector maneja la novela; elige entre un recorrido por los tres monólogos interiores de los personajes, por un vistazo a distintos momentos de los mismos o por una visión cruzada de la historia.</u>	El docente subrayará en la indicación y en la marca textual los pasajes que demuestren un conocimiento en profundidad del tema que responden a la pregunta estratégica: ¿cómo demuestra el autor del prólogo su conocimiento del tema?, ¿qué expresiones revelan el entusiasmo del autor respecto del tema? En este caso, se subrayó todo el párrafo, pues la pregunta se responde mediante una visión global presente en la marca textual.
El prólogo expone el tema y el punto central de la	El propio lector maneja la novela; elige entre un recorrido por los tres monólogos interiores de los personajes,	El docente destacará en la indicación y en la marca textual los pasajes del texto que responden a la pregunta

<p>historia, y <u>el punto de vista desde donde abordará el tema en cuestión.</u></p>	<p>por un vistazo a distintos momentos de estos o por una visión cruzada de la historia. <u>A través de las distintas miradas de los personajes, de las distintas voces narrativas, se hace el lector su propia idea de cómo era Isabel. La influencia que ha tenido sobre cada uno de los tres hombres, dos amantes y su ex marido, se refleja en cada una de las palabras que éstos pronuncian.</u></p>	<p>estratégica: ¿cuál es el punto de vista desde donde se aborda el tema?</p>
<p>El prólogo integra información sobre <u>las dificultades que enfrentó el escritor, los descubrimientos que hizo</u> y sus apreciaciones sobre el resultado final.</p>	<p>La importancia de la disposición del texto encuentra un claro reflejo en el proceso de elaboración de la novela: <u>«La escribí en quince días, pero luego estuve un año trabajando con tres hileras de fichas que yo colocaba en el suelo del salón de mi casa para no perderme en la acción de cada uno de los personajes y en los enlaces y coincidencias del tiempo», afirma la autora.</u></p>	<p>El docente destacará en la indicación y en la marca textual los pasajes del texto que hagan alusión al proceso creativo del autor.</p>

Los estudiantes seleccionarán las películas que desean criticar, comentando algunos criterios de selección. El docente deberá monitorear esta parte para asegurarse de que haya variedad en el curso.

Para la etapa de redacción, los alumnos considerarán los aspectos incluidos en la pauta de análisis. Además, seguirán una segunda pauta diseñada para el auto-monitoreo de su escritura para propiciar la reflexión metacognitiva respecto de los requisitos generales que debe cumplir cualquier escrito, como claridad y precisión. Se ofrece algunas respuestas de los alumnos:

CRITERIOS	PREGUNTA ORIENTADORA	RESPUESTA DEL ALUMNO
Claridad	¿Tengo claro lo que quiero decir? ¿Ilustré las ideas importantes?	Tengo las ideas importantes, pero me cuesta conectarlas, voy a revisar la tabla con conectores del cuaderno.
Precisión	¿Utilicé las palabras específicas para presentar mis ideas? ¿Todas mis ideas están relacionadas con el asunto central o me disgrego?	Me disgrego en algunas ideas y me falta vocabulario para ser más preciso, tengo que buscar sinónimos de las palabras “personaje” y “trama”, porque las estoy repitiendo mucho.
Profundidad	¿Expuse mis puntos centrales y luego los elaboré? ¿Detallé suficientemente la información implicada en el asunto: causas, efectos, antecedentes, etc.?	Expuse todos mis puntos centrales, pero tengo que buscar ejemplo para destacar las características del personaje.
Exactitud	¿Estoy seguro de que la información que presenté es verdadera? ¿Son confiables mis fuentes de información?	Saqué la información de internet y no revisé las fuentes bibliográficas.

Los estudiantes redactarán sus borradores, y participarán en una instancia intermedia de coevaluación para que intercambien sus trabajos y hagan sugerencias, utilizando la técnica DPS (Decir, Preguntar y Sugerir).

¿Para quién es mi retroalimentación?

(Nombre)

DPS

D P S

_____ _____ _____

Este trabajo fue revisado por _____

Los alumnos tomarán las sugerencias de sus compañeros y redactarán la versión final de su prólogo. El docente puede organizar una instancia para que intercambien sus creaciones y evalúen si la argumentación de sus compañeros logró convencerlos para que leyeran el libro prologado.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Utilizan diversos formatos para comunicar sus ideas (orales, escritos y audiovisuales) en función de sus propósitos.
- Adecuan el género y los recursos lingüísticos y no lingüísticos de sus creaciones en función del destinatario y el propósito.
- Integran en sus textos los resultados de análisis e interpretaciones.
- Integran en sus textos recursos persuasivos para cumplir propósitos determinados e influir en la audiencia.
- Usan la imaginación y la creatividad para producir textos novedosos y originales.
- Planifican, escriben y editan sus textos antes de publicarlos.
- Seleccionan los recursos más adecuados al género y el propósito que desean lograr.
- Combinan los recursos en los textos para lograr determinados efectos en la audiencia.

Se recomienda que el docente aclare que, mediante esta actividad, los alumnos estarán desarrollando el pensamiento creativo, ya que la escritura implica la disposición hacia la perseverancia mediante un proceso largo de repetición (borrador, segundo borrador, tercer borrador, edición, citas bibliográficas, versión final, etc.). El docente puede orientar este tipo de pensamiento por medio de las rúbricas ubicadas al final de este programa.

La actividad presenta la oportunidad de crear una ciudadanía digital orientada a la participación mediante el establecimiento de una biblioteca virtual en donde todos los prólogos estén disponibles para lectura pública. Se recomienda una iniciativa colaborativa con el Departamento de Computación o Informática del colegio.

RECURSOS Y SITIOS WEB

García Márquez a *Doce cuentos peregrinos*.

Leer prólogo de Borges para Oscar Wilde.

<https://www.letraslibres.com/mexico/tres-prologos>

Tres prólogos

<https://es.wikihow.com/hacer-un-pr%C3%B3logo-para-tu-novela>

¿Cómo hacer un prólogo para tu novela?

<http://www.bdigital.unal.edu.co/14090/1/3-7878-PB.pdf>

Consideraciones en torno a los prólogos de Miguel de Cervantes

Técnica de retroalimentación DPS

<https://www.youtube.com/watch?v=HM5dp50HWXQ>

Hoja retroalimentación DPS

<https://www.edutopia.org/sites/default/files/2019-02/TAG-Feedback-Printout.pdf>

<https://www.badosa.com/bin/obra.pl?id=m001>

Prólogo de Sergio Palacios para *Como el cielo los ojos*"

Como el cielo los ojos Una novela hipertextual de Edith Checa

He quedado sorprendido por la escasez de textos literarios concebidos para ser publicados en la red en unos años en los que el ordenador y el mundo que éste conlleva se han convertido en centro, en más de una ocasión de manera forzada, de nuestra vida cotidiana. Sin lugar a dudas, nuestra cabeza ha fantaseado y ha hecho avanzar los logros de la informática de manera mucho más rápida que la realidad. El miedo inicial ante la enorme cantidad de información («voy a perderme en este mar») se torna enseguida decepción y reformulación de ideas preconcebidas («a ver si encuentro algo en el charco»). Uno accede a un buscador y, después de escribir las claves de búsqueda «literatura + hipertextual» (utilizando el siempre útil lenguaje booleano), se sorprende por el escaso número de páginas que, en nuestra lengua, se dedican a publicar en términos hipertextuales; esto es, simplificando, una obra en la cual un texto se vincula con el resto de los textos que la componen a través de un click en el botón izquierdo del ratón.

Uno de los nombres que enseguida nos devuelve nuestra llamada desesperada es el de Edith Checa (Sevilla, 1957). Licenciada en Ciencias de la Información, trabaja entre el periodismo y la literatura; desde 1989 es locutora redactora de un programa radiofónico de información universitaria que se emite a través de Radio 3. Ha dirigido y presentado en el Canal Clásico de Televisión Española (TVE) el programa Rincón Literario UNED, dedicado a dar a conocer la obra y la personalidad de los poetas más representativos de la poesía española contemporánea, así como a ofrecer una oportunidad a poetas noveles. Durante 1988-89 fue colaboradora literaria del programa Al filo de lo imposible (TVE). Tiene un amplio repertorio de obras publicadas en la red y en revistas literarias impresas; además de la obra que aquí tratamos, Badosa.com ha publicado su cuento *En el último peldaño* y su poemario *La cantera de la memoria*. En octubre de 2000 salió a la luz *El color del albero*, su primera novela en papel de celulosa. *Como el cielo los ojos* se concibe desde el primer momento como una novela hipertextual: como un juego de vínculos y de relaciones intertextuales. Una vez que pulsamos en el acceso a la novela, aparece ante nosotros una cuadrícula, en la que cada sección está ocupada por un ojo. En el eje vertical leemos tres nombres (Javier, Iñiqui y Paco) y el eje horizontal está numerado del uno al trece. Tres personajes, trece tiempos y una sola novela, un solo acontecimiento desencadenador: «Isabel ha muerto...». No sólo importa el texto en cuanto a la narración, sino que la disposición ocupa un lugar principal: «Selecciona personaje y tiempo pulsando sobre un ojo en la cuadrícula» rezan unas líneas en negrita.

En la novela de Checa, no es necesaria la técnica tradicional de perspectivas narrativas, que ha solucionado a través de vínculos hipertextuales. Imaginemos sólo por un momento el partido que podrían haberle sacado a esta nueva forma de entender el texto literario autores como Joyce o Cortázar, obsesionados por otorgar a la novela un juego de tiempos y perspectivas inaudito para las formas tradicionales. La importancia de la disposición del texto encuentra un claro reflejo en el proceso de elaboración de la novela: «La escribí en quince días, pero luego estuve un año trabajando con tres hileras de fichas que yo colocaba en el suelo del salón de mi casa para no perderme en la acción de cada uno de los personajes y en los enlaces y coincidencias del tiempo», afirma la autora.

El propio lector maneja la novela; elige entre un recorrido por los tres monólogos interiores de los personajes, por un vistazo a distintos momentos de los mismos o por una visión cruzada de la historia. A través de las distintas miradas de los personajes, de las distintas voces narrativas, se hace el lector su propia idea de cómo era Isabel. La influencia que ha tenido sobre cada uno de los tres hombres, dos amantes y su ex marido, se refleja en cada una de las palabras que éstos pronuncian.

Isabel está presente y ausente, viva y muerta a un mismo tiempo durante toda la obra. No sólo vive en los recuerdos de Javier, Iñiqui y Paco; su muerte ha disparado la acción narrativa, una cadena de acontecimientos que hace que las tres voces sientan, superpuestas en el tiempo, los efectos de la misma pérdida. También sigue viva en sus cartas, sus poemas y sus relatos. En la epístola que preparó para su funeral Isabel se pregunta: «Y el viajero que tiene como el cielo los ojos, y que está entre vosotros ¿me reconocerá?».

El universo personal de Edith Checa está presente a lo largo de todo el relato. El uso que Checa hace de su «almacén de la memoria» puede ser tergiversado en una primera lectura, que puede ver en Isabel un doble de la autora y en la novela, una autobiografía disfrazada. A pesar de las aparentes coincidencias entre autora y personaje, el lector ha de ser capaz de separar las dos realidades y leer la novela en clave de texto literario y no autobiográfico. La propia Edith Checa insiste sobre este aspecto: «Isabel y yo somos dos personas diferentes. Ella está en la realidad literaria y yo en la realidad de todos. Ella ha muerto, mientras que yo sigo viva».

La escritora ha conseguido entrar en la cabeza de tres personajes masculinos: pensar, sentir, enfadarse, redescubrir el amor perdido, gritar como ellos... Todo ante los ojos activos del lector, que maneja los hilos de sus monólogos, no con un salto de página, sino con detener el cursor en otra casilla, en otro momento, en otra voz. Leer seleccionando, leer participando. Ningún aficionado a la lectura duda de que un libro siempre será un libro, pero no está de más que experiencias creadoras como la que nos ofrece Edith Checa nos enseñen y animen también a leer en la red, no para abandonar la lectura de los libros sino para abrir nuevos campos de lectura, nuevas miradas a la literatura: para abrir nuestros ojos a los ojos que miran a Isabel.

Pauta

Criterios para la planificación de un prólogo	Apuntes
El prólogo está escrito en tercera persona por un conocedor o un entusiasta del tema que se desarrolla en el libro.	
El prólogo expone las motivaciones que impulsaron al autor a escribirlo.	
El prólogo expone el tema y punto central de la historia y el punto de vista desde donde abordará el tema en cuestión.	
El prólogo presenta el espacio cronológico o la ubicación geográfica dentro de la que se desarrollará la historia.	
El prólogo integra información sobre las dificultades que enfrentó el escritor, los descubrimientos que hizo y sus apreciaciones sobre el resultado final.	
El prólogo integra una interpretación de la obra escrita de modo breve y sintético.	
El prólogo sigue un orden coherente y lógico.	
El prólogo cumple con la extensión solicitada (menos de una página).	
El escritor del prólogo utiliza diversos recursos lingüísticos para cumplir con las funciones explicativa y persuasiva del prólogo, como preguntas retóricas, uso de expresiones valorativas, deícticos, etc.	
Otros criterios propuestos por los estudiantes	

Actividad 2: Construyamos una revista de crítica de cine

PROPÓSITO

Se espera que los alumnos produzcan un texto periodístico de opinión para compartir sus visiones o posturas respecto de productos culturales. Para ello, escribirán una crítica de cine, utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos para cumplir su propósito.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que los alumnos investiguen las categorías de los premios Oscar para identificar los componentes presentes en la creación de una película. Luego, el docente activará los conocimientos previos de análisis narrativo y multimedial, identificando los elementos comunes que se repiten en las críticas y comentarios; por ejemplo:

- Título
- Género (comedia, drama, romance, acción, suspenso, etc.)
- Trama (historia, conflicto central)

Conexión interdisciplinar:
Artes Visuales 3° o 4° medio OA 3

- Personajes (protagonista, antagonista, secundarios)
- Cronología narrativa (*ab ovo*, *in media res*, etc.)
- Aspectos de producción (vestuario, maquillaje, fotografía, banda sonora, etc.)

El docente modela el análisis de una crítica de cine sobre la película *Terminator: Destino Oscuro*, del Diario El País (ver en Recursos para el Docente), utilizando una pauta para identificar sus partes mediante la técnica del subrayado.

Partes de la crítica	Indicaciones	Ejemplos	Orientaciones para el modelamiento del docente
Título de la crítica	Presenta un título atractivo que anticipa el punto de vista del autor respecto de la película.	<i>Renacimiento por calco</i>	Deberá señalar que el título resalta el carácter poco original de la película, pero destacando nuevos aires.
Introducción	Se integra un gancho que motiva a leer por medio de pregunta retórica, diálogo, expresión valorativa, dato curioso, metáfora, etc.	Posee ciertos apuntes de <u>contemporaneidad</u> en el guion y un <u>carismático</u> reparto encabezado por la <u>imparable fotogenia</u> de Mackenzie Davis	Deberá señalar que en la crítica se destaca aspectos positivos mediante el uso de expresiones valorativas.
	Se hace referencia al título, director y otros datos de la película, aportando información adicional pertinente al tema.	Dirigida por Tim Miller, <u>responsable de la divertida <i>Deadpool</i></u> , <u><i>Destino oscuro</i> no está al nivel de las dos primeras películas</u> , las formidables de 1984 y 1991, ambas de Cameron,	Deberá señalar que en la crítica se menciona trabajos previos del director y episodios anteriores de la saga para definir expectativas.
Desarrollo	Incluye detalles pertinentes de la fotografía y escenarios de la película que el crítico desea destacar.		
	Incluye detalles de los personajes de la película que el crítico desea destacar, apuntando a sus principales características y motivaciones y aludiendo a algunos episodios representativos.	<u>Una acentuación del carácter fronterizo</u> que ya tenía la segunda entrega, con la presencia de Natalia Reyes como virtual protagonista, la de <u>un puñado de intérpretes españoles</u> (Tristán Ulloa, Alicia Borrachero, Enrique Arce), <u>la novedad de que</u>	Deberá señalar que el crítico generaliza las particularidades de distintos personajes, agrupándolos bajo su "latinidad".

		<u>el terminator villano tenga rasgos latinos</u> (Gabriel Luna).	
	Incluye detalles del argumento de la película, evidenciando su comprensión de los momentos más relevantes de ella.		
Evaluación	Incluye una evaluación de la película en que se hace referencia a la razón principal que la motiva. Esta es lo suficientemente sólida para sustentar la evaluación.	Aunque <u>quizá sea la reunión de Arnold Schwarzenegger</u> , mito, sentido del humor, nostalgia, <u>y de Linda Hamilton</u> , carácter y belleza a base de surcos, arrugas y vida, y no de cirugía cárnica, <u>los que enciendan de nuevo la últimamente apagada leyenda de Terminator</u> . El secreto, un tanto tramposo, estaba en su propia fórmula.	Deberá señalar que el autor menciona a los protagonistas icónicos de la saga como el principal atractivo de la película, evocando sentimientos de nostalgia.
	Incluye una recomendación del crítico con un recurso persuasivo efectivo para convencer al lector (lo que encontrará, una buena actuación, el efecto que provoca, un componente novedoso, etc.).	Ante la duda, repite la misma película. Esta máxima, que suelen recoger tanto artistas en decadencia o inspiración intermitente como franquicias de producción sin capacidad de riesgo o a las que se les ha secado la inventiva, es la que ha tomado como travieso atajo <i>Terminator: destino oscuro</i> , sexto largometraje de la saga; en principio, expuesto como secuela de <i>Terminator 2: el juicio final</i> , y así es por el orden cronológico del relato, aunque en realidad la idea evidente haya sido (casi) calcar la estructura, las esencias y el retrato de personajes de aquella segunda entrega de la	Deberá señalar que el crítico resalta los aspectos repetitivos de la película para regular las expectativas que el público pueda tener frente a un nuevo episodio de una saga en formato extendido.

		serie, dirigida por James Cameron, como un velado renacimiento.	
Uso del lenguaje	Redacta con coherencia y cohesión el texto. Utiliza mecanismos de correferencia y variedad de sinónimos para enriquecerlo.	Ha tomado como travieso atajo <u>Terminator: destino oscuro</u> <u>sexto largometraje de la saga</u> <u>Destino oscuro no está al nivel</u>	Deberá señalar que el autor utiliza correferencia para evitar repetición en el texto.

La actividad central consiste en redactar una crítica de cine de una película escogida libremente. Los alumnos redactan el borrador de su crítica según la pauta sugerida (ver Recursos para el docente).

Deberán integrar en su crítica recursos lingüísticos y no lingüísticos; para ello, se recomienda que el docente brinde orientaciones directas que puedan enriquecer sus textos, como:

- ✓ Te sugiero utilizar un modalizador de certeza para demostrar tu seguridad de que es una buena película; por ejemplo, decir: verdaderamente...
- ✓ ¿Quedaría bien una triada adjetiva para destacar la actuación del personaje, como carismática, cautivadora y elegante actuación de...?
- ✓ Te sugiero modificar el modo verbal; en vez del sugestivo “debería ir”, un imperativo: “vaya a verla”.
- ✓ Como es una reversión, sería interesante ver en un recuadro las antiguas versiones de la película.
- ✓ Al parecer, la caracterización del personaje es espectacular. ¿Por qué no poner una fotografía?

Los estudiantes redactarán un borrador con todas las orientaciones. Además, participarán en una instancia de coevaluación previa a la redacción de la versión final de su crítica, utilizando la escalera de la retroalimentación (Ver en Recursos para el docente).

Los alumnos hacen las modificaciones necesarias según la evaluación de sus pares y, siguiendo la pauta sugerida, redactan la versión final de su crítica. Luego forman un comité editorial en el que asumirán diversos roles, como redactores, diseñadores y editores. A su vez, serán los encargados de crear la revista de críticas de cine. Entre las funciones que deberá asumir el comité editorial, se encuentran:

- Idear una marca (título y logotipo)
- Selección de críticas a publicar
- Diseño de formato de revista
- Difusión y promoción del producto

Los alumnos acordarán una calendarización detallada del proceso y de los responsables de cada tarea por medio de una carta Gantt, como se aprecia en el siguiente modelo:

CARTA GANTT REVISTA		Junio				Julio			
Tarea	Responsable								
Presentación	Estudiante 1							x	
Edición revista	Estudiante 2					x			
Planificación presentación	Estudiante 3					x	x		
Reserva espacio presentación y atención público (lanzamiento)	Estudiante 4						x		
Diseño revista	Estudiante 5			x	x				
Difusión y promoción	Estudiante 6								
Idear marca	Estudiante 7			x					
Selección de críticas	Estudiante 8	x	x						

A modo de cierre, presentan su revista de críticas de cine frente a un público en algún espacio común del colegio, como la biblioteca, en un lanzamiento en el que comentarán su proceso creativo, las dificultades que enfrentaron en el camino y el resultado final.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Utilizan diversos formatos para comunicar sus ideas (orales, escritos y audiovisuales) en función de sus propósitos.
- Integran en sus textos recursos persuasivos para cumplir propósitos determinados e influir en la audiencia.
- Usan la imaginación y la creatividad para producir textos novedosos y originales.
- Planifican, escriben y editan sus textos antes de publicarlos.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Seleccionan los recursos más adecuados al género y el propósito que desean lograr.
- Combinan los recursos en los textos para lograr determinados efectos en la audiencia.

Se recomienda que el docente promueva la exploración de géneros cinematográficos novedosos para elegir las películas a criticar, para así ampliar su bagaje cultural y desarrollar un pensamiento crítico que les permitirá juzgar en forma razonada los productos culturales más allá de sus preferencias personales; por ejemplo: música, series de televisión, libros, etc.

Se sugiere que el profesor fomente el trabajo colaborativo tanto en los procesos de coevaluación de las críticas como en la elaboración de la revista, contribuyendo con el comité editorial en distintas tareas en pos de un producto final. Para ver orientaciones, se sugiere consultar las rúbricas adjuntadas al final de este programa.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Cómo hacer una crítica de cine – Televisando

<https://www.televisando.com/como-hacer-una-critica-de-cine>

Crítica de cine Terminator: Destino oscuro – El País

https://elpais.com/cultura/2019/10/30/actualidad/1572465412_939864.html

Partes de la crítica	Indicaciones	Ejemplos	Orientaciones para el modelamiento docente
Título de la crítica	Presenta un título atractivo que anticipa el punto de vista del autor respecto de la película.		
Introducción	Se integra un gancho que motiva a leer, por medio de pregunta retórica, diálogo, expresión valorativa, dato curioso, metáfora, etc.		
	Se hace referencia al título, el director y otros datos de la película, aportando información adicional pertinente al tema.		
Desarrollo	Incluye detalles pertinentes del ambiente de la película que el crítico desea destacar y se encuentran descritos en forma completa.		
	Incluye detalles del personaje principal de la película que el crítico desea destacar, apuntando a sus		

Evaluación	principales características y motivaciones y aludiendo a algunos episodios representativos.		
	Incluye detalles del argumento de la película, evidenciando su comprensión de los momentos más relevantes.		
	Incluye una evaluación de la película en que se refiere a la razón principal que la motiva. Esta es lo suficientemente sólida para sustentar la evaluación.		
	Incluye una recomendación del crítico con un recurso persuasivo efectivo para convencer al lector (lo que encontrará, una buena actuación, el efecto que provoca, un componente novedoso, etc.).		
Recursos lingüísticos	Utiliza variados recursos lingüísticos pertinentes al propósito y con funciones específicas, como modalizadores discursivos, expresiones valorativas, deícticos, uso de verbos, etc.		
Recursos no lingüísticos	Utiliza variados recursos no lingüísticos pertinentes al propósito y con funciones específicas, como imágenes representativas, fotogramas de la película, tablas de contenido, etc.		
Uso del lenguaje	Redacta el texto con coherencia y cohesión. Utiliza mecanismos de correferencia y variedad de sinónimos para enriquecerlo.		

Escalera de la retroalimentación

4. Aclarar: Por medio de preguntas, asegúrense de comprender la idea que expresa su compañero. (Por ejemplo: Pueden decir algo como: ¿Qué quiso decir con...? No entendí muy bien tal o cual idea).
3. Valorar: ¿Qué observan que les haya llamado la atención, les haya parecido impactante o innovador?
2. Expresar inquietudes: ¿Detectan algún problema o posible desafío? ¿Están en desacuerdo con alguna de las ideas?
1. Hacer sugerencias: ¿Tienen alguna sugerencia que consideren que pueda ayudar a su compañero en su actividad? ¿Qué nuevas ideas le pueden sugerir?

Actividad 3: Escribamos una columna para un blog

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes produzcan textos, utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos con diversos propósitos. Para ello, escribirán una columna de opinión para un blog, usando diversos recursos con propósitos persuasivos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

DURACIÓN

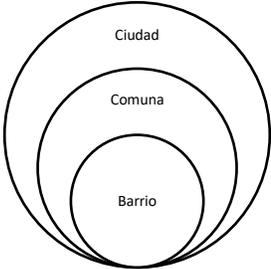
3 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que los alumnos discutan sobre los principales contextos donde se puede encontrar opiniones sobre un tema determinado. El docente registra estos contextos en el pizarrón y luego reflexionan sobre cómo se construyen y usan las opiniones, orientados por preguntas como:

- ¿Qué es una opinión?
- ¿En qué contextos expreso mis opiniones?
- ¿Qué espero lograr cuando manifiesto mi opinión?
- ¿Qué pasa cuando hay opiniones distintas a la mía?
- ¿Cómo puedo hacer que otros conozcan mis opiniones?

Posteriormente, el docente modela el análisis de una columna de Rodrigo Guendelman “Ciudades 880: para los de 8 y los de 80” del Diario La Tercera (ver en Recursos para el docente), completando una pauta que servirá tanto para la etapa de análisis como para la de redacción (ver en Recursos para el Docente). A continuación, se modelará la forma en que los estudiantes deberán usar la pauta, utilizando marcas textuales para abordar algunos aspectos:

Partes de la columna	Indicaciones	Citas del texto modelo	Orientaciones para el modelamiento del docente
Tema de la columna	Selección de tema es interesante. Se entrega una nueva mirada a un tema de actualidad o despierta el interés lector en un tema desconocido.	Ciudades 880, para los de 8 y los de 80	Se sugiere que el docente presente algunos criterios para la selección de tema, como que sea actual y relacionada con su comunidad (escuela, comuna, ciudad, región, etc.)
Presentación del tema o tesis	El columnista realiza una contextualización general para luego llegar a un contexto particular y presenta las ideas que se tratará de comprobar en el cuerpo de la columna.	<i>“¿Qué tal si todo lo que hiciéramos en nuestras ciudades, cruces peatonales, andenes, transportes públicos, colegios, parques, bibliotecas, edificios, tuviera que ser excelente para un niño de 8 años o para un adulto mayor de 80? No es de 8 a 80, es 8 y 80, un indicador, porque si es bueno para un niño de esa edad y para un adulto mayor con más de ocho décadas, es bueno para todos”, explica.</i>	Se sugiere que el docente oriente a los estudiantes para que no vayan directamente al tema, sino que lo pongan en una categoría más amplia. Para eso puede usar un esquema como éste: <div style="text-align: center;">  </div>
Tono o estilo comunicativo	El columnista realiza un análisis breve, expresando las ideas en su tono característico, para diferenciarse de otros columnistas.	<i>Tenemos que dejar de construir la ciudad como si todo el mundo tuviera 30 años y fuera un atleta.</i>	Se sugiere que el docente motive a los estudiantes a encontrar su propio estilo por medio de la utilización de frases y expresiones que los caracterizan, adecuadas al contexto; por ejemplo, hacerlos conscientes de que ellos comúnmente usan metáforas, comparaciones, ironías, y que esos recursos se pueden integrar en el trabajo.

<p>Persuasión/ Argumentación</p>	<p>El columnista suministra pruebas, cifras, fuentes y evidencias que confirmen su punto de vista y demuestren la veracidad de los hechos señalados para convencer al lector sobre la relevancia del tema escogido.</p>	<p><i>Santiago y las grandes conurbaciones de Chile están viendo cómo su población envejece a pasos agigantados. En 20 años más habrá 33 personas mayores de 65 años por cada 100 habitantes de una edad entre 15 y 64, 16 más que los actuales. Un cambio que nos dejará entre los 30 países con mayor vejez en el mundo. Otra cifra: en 2050 habrá 5.400.000 personas de 65 años o más en Chile; es decir, el doble de los 2.200.000 que se cuentan actualmente.</i></p>	<p>Se sugiere que el docente motive la investigación rigurosa previa a la redacción, orientándolos por medio de preguntas y sugerencias como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recuerda investigar las proyecciones de crecimiento de población a los próximos 30 años. - ¿Revisaste otras fuentes para verificar o desmentir las proyecciones de crecimiento de población para los próximos 30 años? - ¿Podrías incorporar datos cualitativos para balancear los datos estadísticos?
<p>Cierre o conclusión</p>	<p>El columnista presenta conclusiones sobre el tema para reafirmar sus argumentos y clarificar ante el lector su postura y sus razones para defenderla. También puede dejar abierta la discusión mediante el uso de una pregunta o frase sugerente.</p>	<p><i>Es simplemente un asunto de planificar, pensar, diseñar y legislar pensando que el mundo no está hecho solamente para esos atletas treintañeros de los que habla Peñalosa. Ciudades 880 ahora. No podemos darnos el lujo de seguir perdiendo tiempo.</i></p>	<p>Se sugiere que el docente haga énfasis en que los alumnos concluyan las ideas que establecieron en la presentación de su columna para así dar coherencia al escrito, con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Mi conclusión responde a las ideas explicitadas en la presentación de mi columna?

La actividad central consiste en redactar una columna de opinión sobre un tema de actualidad escogido libremente. Los alumnos redactarán el borrador de su columna, siguiendo la pauta sugerida (ver Recursos para el docente) y usan la misma pauta en una instancia de autoevaluación previa a la redacción de la versión final de su crítica. El docente retroalimentará colectiva e individualmente a los estudiantes para asegurarse de que estén usando de modo flexible los recursos lingüísticos y no lingüísticos en función de su propósito comunicativo, brindándoles orientaciones como:

- Aquí podrías utilizar una expresión valorativa menos directa, como: “es lamentable ver cómo nuevamente” en vez de: “lo están haciendo pésimo al...”.
- ¿No sería interesante que usaras una comparación entre “manejar el presupuesto de la empresa” con “la organización del presupuesto familiar”?

Los alumnos hacen las modificaciones necesarias según su autoevaluación y, siguiendo la pauta sugerida y las orientaciones del docente, redactan la versión final de su crítica. Finalmente, publican su columna en un blog creado por ellos (ver Orientaciones al docente) para difundir su mensaje y lograr adhesión a sus ideas.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Utilizan diversos formatos para comunicar sus ideas (orales, escritos y audiovisuales) en función de sus propósitos.
- Adecuan el género y los recursos lingüísticos y no lingüísticos de sus creaciones en función del destinatario y el propósito.
- Integran en sus textos recursos persuasivos para cumplir propósitos determinados e influir en la audiencia.
- Planifican, escriben y editan sus textos antes de publicarlos.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Demuestran variedad, utilizando alternadamente un repertorio amplio de recursos.
- Seleccionan los recursos más adecuados al género y el propósito que desean lograr.

La actividad presenta la oportunidad de crear una ciudadanía digital orientada a la participación mediante el establecimiento de una biblioteca virtual en donde todos los prólogos estén disponibles para lectura pública. Se recomienda una iniciativa colaborativa con el Departamento de Computación o Informática del colegio para la creación del blog. De no ser posible, buscar opciones como paneles físicos en los pasillos o boletines semanales con una rotación de las columnas escritas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

La columna de opinión: ¿cómo escribir bien este género periodístico?

<http://www.entreperiodistas.com/columna-de-opinion-como-escribir-genero/>

La columna de opinión: qué es y cómo escribir una

<https://www.escolares.net/lenguaje-y-comunicacion/la-columna-de-opinion-que-es-y-como-escribir-una/>

Cómo crear un blog paso a paso

<https://miposicionamientoweb.es/como-crear-un-blog/>

Ciudades 880: para los de 8 y los de 80 – Columna de Rodrigo Guendelman Diario La Tercera 04-10-2019

<https://www.latercera.com/tendencias/noticia/columna-de-rodrigo-guendelman-ciudades/846692/>

Tendencias // VIE 4 OCT 2019 07:23 PM

Columna de Rodrigo Guendelman: Ciudades 880, para los de 8 y los de 80

“¿Qué tal si todo lo que hiciéramos en nuestras ciudades, cruces peatonales, andenes, transportes públicos, colegios, parques, bibliotecas, edificios, tuviera que ser excelente para un niño de 8 años o para un adulto mayor de 80?”

Partamos con un ejemplo. En Sub Centro, ese estupendo proyecto que transformó un espacio subutilizado de la estación de metro Escuela Militar en un boulevard gastronómico y comercial, ubicado en la comuna de Las Condes y al lado de las veredas más anchas y de mejor estándar de Santiago, bajar y subir las escaleras para una persona de edad avanzada o para alguien que usa bastón, muletas o silla de ruedas puede llegar a ser un desafío olímpico. Es cierto que hay plataformas a los costados para quienes se desplazan en silla de ruedas, pero la pendiente es tal que se necesita alta capacidad muscular para subir, por lo que también bajar resulta riesgoso. Eso, sin contar con la falta de barandas en algunas plataformas. Y estamos hablando de la comuna más privilegiada de Chile. ¿Qué queda para el resto?

Hace más de una década, el colombiano Guillermo Peñalosa fundó la organización Ciudades 880, que él explica con esta pregunta: “¿Qué tal si todo lo que hiciéramos en nuestras ciudades, cruces peatonales, andenes, transportes públicos, colegios, parques, bibliotecas, edificios, tuviera que ser excelente para un niño de 8 años o para un adulto mayor de 80? No es de 8 a 80, es 8 y 80, un indicador, porque si es bueno para un niño de esa edad y para un adulto mayor con más de ocho décadas, es bueno para todos”, explica.

Tenemos que dejar de construir la ciudad como si todo el mundo tuviera 30 años y fuera un atleta. Esa es otra de las máximas de Peñalosa. Y es difícil no suscribirla.

¿Se imaginan cuánto podría apurar los procesos si tuviéramos un presidente con discapacidad física? Porque, claramente, la principal razón de no hacer ciudades 880 es de voluntades, de interés y preocupación.

“Si reunimos a un grupo de niños en un salón y les decimos que hay una crisis energética y que tienen 30 minutos para que piensen en alguna solución, estoy seguro de que a los 10 minutos van a decir que necesitamos dejar de usar autos privados y reemplazarlos por un sistema de buses donde podamos llevar más gente y pueda ahorrarse el combustible. Con esto quiero decir que las principales barreras hoy en día no son problemas técnicos, ya que las soluciones están, sino más bien políticos. Lo principal está en desarrollar un sentido de urgencia para ver cómo vamos a hacer estas ciudades, y también de aprender del tipo de ciudades que hemos construido en los últimos 30 años”, agrega Peñalosa en una entrevista realizada por la publicación Planeo.

Santiago y las grandes conurbaciones de Chile están viendo cómo su población envejece a pasos agigantados. En 20 años más habrá 33 personas mayores de 65 años por cada 100 habitantes de una edad entre 15 y 64, 16 más que los actuales. Un cambio que nos dejará entre los 30 países con mayor vejez en el mundo. Otra cifra: en 2050 habrá 5.400.000 personas de 65 años o más en Chile; es decir, el doble de los 2.200.000 que se cuentan actualmente.

Eso implica no sólo discutir si hay que aumentar la edad de jubilación, sino que replantearse la manera en que diseñamos todo. Desde la necesidad de tener muchas más bancas para sentarse en los espacios públicos, hasta el ancho de puertas y pasillos en departamentos para que pueda desplazarse una persona con dificultades de movilidad.

Un experto en geronto-arquitectura, Juan Pablo García, me explicaba hace algunos días la tremenda diferencia que genera una manilla de puerta o sanitario que se mueva sin necesidad de usar los dedos para girar. Ese sólo movimiento, girar una llave de agua o una puerta, puede resultar un suplicio para quien padece de artritis. ¿Es muy diferente el precio entre una manilla que dificulte la vida del que padece esa inflamación de las articulaciones versus la alternativa amigable? No. Es simplemente un asunto de planificar, pensar, diseñar y legislar pensando que el mundo no está hecho solamente para esos atletas treintañeros de los que habla Peñalosa. Ciudades 880 ahora. No podemos darnos el lujo de seguir perdiendo tiempo.

Pauta de redacción

Partes de la columna	Indicaciones	Ejemplos	Orientaciones para el modelamiento del docente
Tema de la columna	Selección de tema es interesante. Se entrega una nueva mirada a un tema de actualidad o despierta el interés lector en un tema desconocido.		
Presentación del tema o tesis	El columnista realiza una contextualización general para luego llegar a un contexto particular, y presenta las ideas que se tratará de comprobar en el cuerpo de la columna.		
Desarrollo de la argumentación	El columnista realiza un análisis breve, expresando las ideas en su tono característico para diferenciarse de otros columnistas, y apoyando las ideas establecidas en la presentación con datos o cifras.		
Persuasión/ Argumentación	El columnista suministra pruebas, cifras, fuentes y evidencias que confirmen su punto de vista y demuestren la veracidad de los hechos señalados para convencer al lector sobre la relevancia del tema escogido.		
Cierre o conclusión	El columnista presenta conclusiones sobre el tema para reafirmar sus argumentos y clarificar ante el lector su postura y sus razones para defenderla. También puede dejar abierta la discusión mediante el uso de una pregunta o frase sugerente.		
Uso del lenguaje	Lenguaje es simple, claro, pertinente y directo que integre detalles sensoriales que hagan la lectura amena.		

Tono o estilo comunicativo	Se usa un tono cercano, íntimo y personal del autor para generar empatía, confianza y credibilidad en los lectores. Se evidencia un estilo apropiado para el público objetivo y el propósito comunicativo.		
----------------------------	--	--	--

Pauta de auto-monitoreo de la escritura

CRITERIO	PREGUNTA ORIENTADORA	RESPUESTA DEL ALUMNO
Claridad	¿Tengo claro lo que quiero decir? ¿Ilustré las ideas importantes?	
Precisión	¿Utilicé las palabras específicas para presentar mis ideas? ¿Todas mis ideas están relacionadas con el asunto central o me disgrego?	
Profundidad	¿Expuse mis puntos centrales y luego los elaboré? ¿Detallé suficientemente la información implicada en el asunto: causas, efectos, antecedentes, etc.?	
Exactitud	¿Estoy seguro de que la información que presenté es verdadera? ¿Son confiables mis fuentes de información?	

Actividad 4: Hagamos una campaña de propaganda

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes planifiquen una campaña de propaganda para solucionar un problema que afecta a la comunidad, utilizando los recursos lingüísticos y no lingüísticos disponibles. Para ello, identificarán un problema que afecte a su comunidad y diseñarán una campaña para solucionarlo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

ACTITUD

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

DURACIÓN

6 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar, se sugiere que los alumnos lean el artículo del sitio web de la BBC “5 adolescentes que están cambiando el mundo” (Ver en Recursos para el Docente) y que luego el profesor guíe una discusión plenaria para identificar y registrar en la pizarra la información más importante sobre cada activista presentado en el artículo; por ejemplo:

Conexión interdisciplinar:
Artes Visuales 3° o 4° medio OA 7

- Nombre
- Características personales (nacionalidad, edad, etc.)
- Causa de activismo (social, ambiental, política)
- Efectos de activismo (si es que los hay)

La actividad central consiste en que los alumnos se organizarán en grupos de acuerdo a sus intereses para planificar y diseñar una campaña de propaganda para solucionar un problema social que aqueje a su comunidad. Antes de empezar la planificación, deberán constituirse como un equipo publicitario. Para ello, pensarán en los roles que tomará cada integrante del grupo y que son necesarios para el éxito del objetivo. El docente monitoreará a cada grupo, asegurándose de que los roles esenciales estén cubiertos y, en caso de no estarlo, les sugerirá que los incorporen. Con todo, cada grupo deberá tener por lo menos:

- Coordinador general de campaña (gestión, logística, presentación)
- Área creativa (recursos audiovisuales)
- Área de medios (plataformas de difusión)
- Área de redacción (textos, guiones)

Luego, el profesor sugiere una pauta de planificación de campaña (ver Recursos del docente) para organizar las ideas y orientar el avance del diseño de campaña. Se sugiere el siguiente modelo:

ETAPA DE PLANIFICACIÓN	IDEAS DE LOS ALUMNOS
Detectar un problema ¿Qué problemas afectan a nuestra comunidad? ¿A cuál de ellos debemos darle prioridad?	El <i>bullying</i> El exceso de tareas La basura en las plazas La soledad de los ancianos Elegimos la basura en las plazas.
Definir el objetivo ¿Cómo podemos solucionar el problema? ¿Para qué haremos la campaña? ¿Qué deseamos lograr?	Reducir la cantidad de basura en plazas públicas de nuestra comuna para recuperar los espacios de esparcimiento.
Determinar el público objetivo (P.O.)	Habitantes de comunas con alta acumulación de basura en plazas públicas.

¿A quiénes dirigimos nuestra campaña? ¿Quiénes pueden ayudar a solucionar el problema?	
Fundamentar propuesta ¿Cuáles son las razones que pueden apoyar nuestra propuesta de solución?	Consideramos prioridad la recuperación de plazas públicas como áreas verdes de uso esencial para actividades de la comunidad, como deportivas, recreativas y culturales.
Diseñar marca (logo y slogan) ¿Cuál es la frase llamativa que utilizaremos en nuestra campaña?	“Cambia TU mundo y cambiarás EL mundo”.

Los alumnos trabajan en su campaña, siguiendo la pauta y estableciendo un plan de acción con plazos determinados para el cumplimiento de cada etapa, ejemplificado en una carta Gantt.

Acciones	Descripción	Duración estimada	Responsable	Plazo estimado para finalizar
Recursos audiovisuales	Definir recursos audiovisuales a crear para campaña.	2 semanas	Área creativa y de redacción	Fecha límite: 3 semanas
Plataformas de medios	Selección de medios de comunicación para difusión de campaña.	1 semana	Área de medios	Fecha límite: 2 semanas

Los estudiantes comenzarán a diseñar los recursos para la campaña (afiches y tweets), aplicando los aprendizajes desarrollados a lo largo del año y de los años anteriores. Estos insumos se utilizarán en la siguiente actividad.

A modo de cierre, cada grupo reflexiona sobre el proceso de trabajo colaborativo mediante una pauta de autoevaluación (ver en Recursos para el docente) y la utilizan para prepararse para la actividad sumativa, redactando algunas ideas que podrían servir para mejorar los aspectos calificados como débiles en la autoevaluación.

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes declarados en los OA y también para evaluar sumativamente su logro:

- Integran recursos persuasivos en sus textos para cumplir propósitos determinados e influir en la audiencia.
- Usan la imaginación y la creatividad para producir textos novedosos y originales.
- Planifican, escriben y editan sus textos antes de publicarlos.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Combinan los recursos en los textos para lograr determinados efectos en la audiencia.
- Demuestran variedad, utilizando alternadamente un repertorio amplio de recursos.

Se recomienda que el docente haga un monitoreo constante de los avances de cada grupo en cada etapa. Enfatizará permanentemente la necesidad de que los grupos desarrollen las disposiciones del pensamiento creativo, establezcan altos estándares para esta tarea, propongan variadas personas y piensen con flexibilidad.

Se recomienda una iniciativa colaborativa con el Departamento de Artes Visuales del colegio para la etapa de creación de recursos audiovisuales, para que puedan integrar estrategias vinculadas con el poder e impacto de las imágenes en causas sociales, integrando modelos y sugiriendo técnicas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

5 adolescentes que están cambiando el mundo – BBC

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-48037692>

Pasos para lanzar una campaña publicitaria

<https://www.crecenegocios.com/pasos-para-lanzar-una-campana-publicitaria/>

Cómo aplicar el aprendizaje basado en proyectos en diez pasos [Infografía]. Recuperado de http://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/02/INFOGRAF%C3%8DA_El-aprendizaje-basado-en-proyectos.jpg

David Lee EdTech. Introducción al proceso del aprendizaje basado en proyectos (2015) [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=08D0dBGizYQ>

Pauta de planificación campaña de propaganda

ETAPA DE PLANIFICACIÓN	IDEAS DE LOS ALUMNOS
Detectar un problema	
Definir el objetivo	
Determinar el público objetivo (P.O.)	
Estrategia de marketing para P.O.	
Fundamentar elección	
Diseñar marca (logo y slogan)	
Recursos audiovisuales (afiches, spot TV)	
Rostro de campaña (figura pública, personaje animado, persona, animal)	
Selección de medios de difusión (internet, TV, radio, prensa escrita, etc.)	

Pauta de autoevaluación

Preguntas	Sí	No	Evidencias
¿El problema que escogimos es de urgencia social en nuestra comunidad?			
¿Nuestro objetivo es realista? ¿Es medible?			
¿Nuestro público objetivo es el adecuado? ¿Puede generar un cambio para resolver el problema?			
¿Estamos seguros de que nuestra estrategia de marketing es adecuada para el público objetivo?			
¿Integramos los conocimientos aprendidos sobre recursos lingüísticos y no lingüísticos?			
¿Todos colaboramos en la creación del producto final? ¿Pusimos todas nuestras habilidades en función del objetivo grupal?			

Actividad de Evaluación: Presentemos nuestra campaña

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes presenten la campaña propagandística creada en la unidad anterior para ayudar a resolver un problema de su comunidad. Para ello, presentarán su campaña frente a una comisión y la adecuarán a partir de la retroalimentación de los evaluadores.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

OA 6

Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

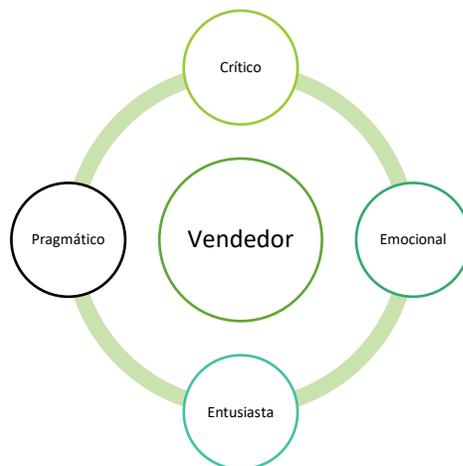
- Utilizan diversos formatos para comunicar sus ideas (orales, escritos y audiovisuales) en función de sus propósitos.
- Usan la imaginación y la creatividad para producir textos novedosos y originales.
- Planifican, escriben y editan sus textos antes de publicarlos.
- Emiten juicios sobre la pertinencia de los recursos usados en los textos en relación con el propósito perseguido.
- Explican el efecto que produce en la audiencia el uso de determinados recursos.
- Seleccionan los recursos más adecuados al género y el propósito que desean lograr.
- Demuestran variedad, utilizando alternadamente un repertorio amplio de recursos.

DURACIÓN

3 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Los alumnos participan en una actividad motivacional de simulación de roles en una venta. Formarán grupos de 5 integrantes en donde uno asumirá el rol de vendedor y el resto tendrá el papel de distintos tipos de consumidores definidos por un rasgo predominante. El vendedor, sin conocer el tipo de consumidor que tiene delante, intentará persuadir exitosamente a los potenciales consumidores, adecuando su lenguaje y recursos al desafío de cada consumidor.



Los estudiantes compartirán sus impresiones sobre la experiencia, detallando las estrategias comunicativas que utilizaron para sortear los problemas que surgieron en las interacciones con cada consumidor, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sentiste durante la experiencia?
- ¿Cómo adecuaste tu discurso para cumplir con el rol que te tocó desempeñar?
- ¿Cuáles son los aprendizajes que desprendes de esto y te ayudarán en tu presentación final?

A continuación, el docente detalla las etapas de presentación mediante un diagrama de flujo:



Con la información de la campaña creada, los jóvenes deberán elaborar una presentación oral apoyada en un PPT o Prezi que permita dar a conocer los frutos del proceso creativo. Para ello, se sugiere al docente orientar la construcción, brindando algunos consejos claves (no sobresaturar de información, lenguaje directo, cuidar que la tipografía y la selección de colores sea coherente con el tema, agregar piezas gráficas representativas, que sea breve, etc.). Además, puede proponer sitios donde los estudiantes encuentren indicaciones técnicas. (Ver Recursos para el docente).

Se sugiere que el profesor explique en qué consiste cada parte de la presentación y luego les solicite esquematizar sus diapositivas, considerando los requisitos. De esta manera podrán planificar lo que van a decir, distribuirán quién presentará cada parte y cuál es la mejor forma de darlo a conocer. Se sugiere que trabajen un modelo como el siguiente:

Diapositiva 1	Diapositiva 2
Título campaña	Índice o tabla de contenidos
Integrantes	
Diapositiva 3	Diapositiva 4
Introducción	Objetivo o propósito
Problema a resolver	Público Objetivo
Fundamento elección	

Una vez que se ha planificado la presentación, se sugiere que el docente retroalimente el borrador, haciendo algunas observaciones específicas. Asimismo, se recomienda que otorgue un espacio de ensayo a cada grupo, aconsejándolos con técnicas de expresión oral para una mejor presentación.

Los alumnos exponen sus campañas frente a una comisión, idealmente formada por distintos integrantes de la comunidad educativa; por ejemplo: docentes de otras asignaturas, apoderados, directivos, compañeros, etc. Al finalizar las presentaciones, la comisión retroalimentará las campañas de cada grupo mediante una pauta. Se sugiere el siguiente modelo:

Pauta de Retroalimentación

Niveles de logro

Desarrollado: El aspecto está presente de modo correcto.

En desarrollo: El aspecto está presente, pero hay que mejorar algunos aspectos.

Por lograr: El aspecto no está presente o su desarrollo es muy básico.

Aspecto a observar	Nivel de logro	Sugerencia
Título de la campaña	En desarrollo	Si bien aborda el problema inicial, el llamado a la acción es poco enérgico.
Fundamento de la elección	Logrado	Muy bien la argumentación a favor de la elección. Es precisa, completa y pertinente al tema.
Definición de público objetivo	Por lograr	Deberían ampliar su alcance, ya que es un problema que aqueja a muchas comunidades a nivel local. Por ejemplo: ¿Por qué es importante esta causa en el ámbito social? ¿Cómo se puede masificar aún más el mensaje? ¿Por qué restringir al ámbito local un problema de la sociedad actual que es mundial?
Recursos audiovisuales (slogan, logo, piezas gráficas)	Logrado	Los recursos audiovisuales siguen una línea narrativa coherente con el problema identificado y la solución propuesta.
Selección de plataformas de medios	En desarrollo	Incluyan también a los medios masivos tradicionales, como diarios, radios y TV. El enfoque sólo en internet, si bien abarata costos, reduce la capacidad de alcance de su mensaje al P.O.
Ortografía y redacción: Se aprecia una redacción cuidadosa y una ortografía sin errores.	Logrado	Felicitaciones por esta parte.

A modo de cierre, se sugiere que los alumnos readecuen su campaña e incorporen las observaciones hechas por la comisión en la etapa de retroalimentación. Para ello, se recomienda usar una pauta:

Sugerencia de retroalimentación	Cambios realizados	Impacto deseado

A modo de cierre, se recomienda llevar a cabo la actividad de “Cerrar el círculo”, en la que los estudiantes responderán las siguientes preguntas, primero por escrito, y luego las compartirán en plenario:

- ¿Cuáles son los principales aprendizajes a destacar durante el desarrollo de la unidad?
- ¿Cómo puedes aplicar estos aprendizajes en otros contextos?
- ¿Qué problemas surgieron durante la etapa de trabajo en grupo? ¿Cómo los resolvieron?
- ¿Qué etapa fue la que percibiste como más fácil? ¿Y cuál fue la más difícil?

ORIENTACIONES AL DOCENTE

Se recomienda que el docente enfatice la oportunidad que representa la posibilidad de aplicar realmente en sus comunidades la campaña diseñada por los alumnos para que tomen conciencia de que algunos cambios sociales significativos comienzan con una idea como la de ellos y retomando las experiencias conocidas en la actividad inicial.

RECURSOS Y SITIOS WEB

30 trucos de PowerPoint que todos deben saber

<https://www.youtube.com/watch?v=XIEz1QuT6co>

Tareas básicas para una presentación de PowerPoint

<https://support.office.com/es-es/article/tareas-b%C3%A1sicas-para-crear-una-presentaci%C3%B3n-de-powerpoint-efbbc1cd-c5f1-4264-b48e-c8a7b0334e36>

9 consejos para una buena presentación en PowerPoint

<https://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2015/03/13/1121434/9-consejos-buena-presentacion-power-point.html>

Anexo

Anexo 1 Ámbitos de participación y ejemplos de géneros discursivos

A continuación, se presenta ejemplos de géneros discursivos pertinentes para desarrollar la lectura crítica. Son géneros propios del ámbito educativo, laboral y público¹¹, de manera que los estudiantes tengan la oportunidad de analizar textos que presenten la complejidad adecuada para poder desarrollar las habilidades descritas en estas Bases. No obstante, la incorporación de esta tabla no impide que los docentes seleccionen otros géneros que consideren pertinentes.

ÁMBITO EDUCATIVO	ÁMBITO LABORAL/PROFESIONAL	ÁMBITO PÚBLICO
<p>Clases¹²</p> <p>Géneros de escribir para aprender: mapa conceptual, resumen, apuntes.</p> <p>Géneros académicos: de las ciencias (informe de laboratorio, artículo de divulgación científica), de las humanidades y de las artes (ensayo, comentario de texto, reseña, crítica de arte).</p> <p>Géneros de aula: respuesta de prueba, exposición oral, clase, diario mural, texto escolar.</p> <p>Liceo/Colegio</p> <p>Manual de convivencia escolar</p> <p>Proyecto educativo institucional</p> <p>Discurso de autoridades</p> <p>Himno escolar</p> <p>Centro o Asamblea de Estudiantes</p> <p>Estatutos del Centro o Asamblea de Estudiantes</p> <p>Solicitud a autoridades</p> <p>Proyectos</p> <p>Declaración pública</p>	<p>Sector de la educación y la cultura (escuelas, universidades, centros culturales, teatros)</p> <p>Géneros informativos: reporte de investigación, artículo científico o <i>paper</i>.</p> <p>Géneros de opinión y crítica: crítica cultural y de espectáculos, reseña.</p> <p>Sectores de producción (minerías, viñas, fábricas)</p> <p>Géneros informativos: reporte de estudio de impacto ambiental, informe de análisis institucional.</p> <p>Géneros instruccionales: manual de seguridad, reglamento interno, marco de competencias.</p> <p>Áreas de servicio (centros de atención a usuarios o clientes)</p> <p>Géneros informativos: infografías, folletos, contratos.</p> <p>Géneros instruccionales: manual de uso de máquinas, protocolo de procedimientos.</p> <p>Sectores de desarrollo, innovación, y gestión y comunicación de información (agencias de publicidad, organizaciones no gubernamentales)</p> <p>Géneros informativos: exposición oral de proyectos, resumen ejecutivo, acta.</p> <p>Géneros de planificación: proyecto, carta Gantt, <i>storyboard</i>.</p>	<p>Audiencias y medios masivos de comunicación en distintos soportes</p> <p>Géneros de opinión: columna de opinión, editorial, panel de discusión.</p> <p>Géneros de entretenimiento: series, documentales.</p> <p>Géneros informativos: noticia, reportaje.</p> <p>Organizaciones civiles</p> <p>Manifiesto</p> <p>Géneros de sitio web: presentación, objetivos, noticias, historia.</p> <p>Declaración pública</p> <p>Comunidades digitales</p> <p>Comentario en foros de medios periodísticos</p> <p>Tweet</p> <p>Géneros de sitios web para compartir videos (por ejemplo, Youtube): tutorial, charlas, videos “de autor” (o de “youtuber”), comentarios de juegos, etc.</p> <p>“Meme”</p> <p>Partidos políticos</p> <p>Programa político</p> <p>Discurso político</p> <p>Comunicado de prensa</p> <p>Franja electoral</p>

¹¹ Esta clasificación no considera el ámbito personal, cuyos géneros son solicitudes de permiso, discursos en celebraciones familiares, textos escritos en chats familiares, perfiles en redes sociales, etc. Si bien es preferible optar por los otros ámbitos para el análisis crítico, este se puede incorporar según el criterio del docente.

¹² En el caso de los géneros más propiamente académicos, estos presentan variaciones según la disciplina.

Anexo 2: Temas y propuesta de lecturas sugeridas en 4° medio

Los docentes pueden abordar las obras sugeridas en este apartado de acuerdo a las características de sus estudiantes. Además de estas lecturas, también se puede considerar las obras sugeridas en las Bases Curriculares del ciclo anterior para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje.

Las obras recomendadas se organizan en tres grupos temáticos para 3° medio y tres para 4° medio, y fueron clasificadas según cuatro criterios: 1. Obras relacionadas con la realidad local; 2. Obras de la literatura chilena contemporánea (1970-2015); 3. Obras que amplían el conocimiento de la realidad latinoamericana y de la literatura mundial; 4. Obras que respondan a los intereses de los estudiantes. Igualmente, se resguarda la presencia equilibrada de autores y autoras, así como de los diferentes géneros literarios.

Grupo 1. Decisiones, razones y pasiones

Las obras de este grupo plantean conflictos ante los cuales es necesario decidir y, con ello, hacer confluir la capacidad analítica y la dimensión subjetiva del individuo. Representan la relación de este con la alteridad, ya sea conocida o desconocida, ante la cual es necesario tomar una posición basada en un juicio crítico.

Elegir implica riesgo y libertad, y también asumir una actitud ética ante las propias decisiones. Así, las obras también se refieren a pasiones, razones y decisiones que tienen que ver con la colectividad o el curso de la historia política, social y cultural de los pueblos, lo cual invita a reflexionar acerca de cómo la literatura representa diferentes contextos y sus posibilidades.

Este grupo ofrece la oportunidad de incluir obras relacionadas con el amor, el misterio y el suspenso, algunos de los temas preferidos por los estudiantes de la Educación Media.

Autor	Título
Anguita, Eduardo	<i>La belleza de pensar</i> (poesía)
Bolaño, Roberto	<i>Putas asesinas</i> (cuento)
Borges, Jorge Luis	<i>El Aleph</i> (cuento)
Carrère, Emmanuel	<i>El adversario</i> (novela)
Cociña, Carlos	<i>Plagio del afecto</i> (poesía)
Del Río, Ana María	<i>Siete días de la señora K.</i> (novela)
Dorfman, Ariel	<i>La muerte y la doncella</i> (drama)
Dostoievsky, Fédor	<i>Crimen y castigo</i> (novela)
Fernández, Nona	<i>Fuenzalida</i> (novela)
Flaubert, Gustave	<i>Madame Bovary</i> (novela)
Garro, Elena	<i>Los recuerdos del porvenir</i> (novela)
Glantz, Margo	<i>El rastro</i> (novela)
Hahn, Óscar	<i>Mal de amor</i> (poesía)
James, Henry	<i>Otra vuelta de tuerca</i> (novela)
Kertész, Imre	<i>Kaddish para el hijo no nacido</i> (novela)
Lira, Rodrigo	<i>Proyecto de obras completas</i> (poesía)
De Maupassant, Guy	<i>El Horla</i> (cuento)
Mundy, Hilda	<i>Pirotecnia</i> (poesía)
Peri Rossi, Cristina	<i>Desastres íntimos</i> (cuento)
Puig, Manuel	<i>Boquitas pintadas</i> (novela)
Rey Rosa, Rodrigo	<i>Ningún lugar sagrado</i> (cuento)
Ribeyro, Julio Ramón	<i>La palabra del mudo</i> (cuento)
Saramago, José	<i>Caín / Ensayo sobre la ceguera</i> (novela)
Shakespeare, William	<i>Hamlet</i> (drama)
Vilariño, Idea	<i>Poemas de amor</i> (poesía)
Woolf, Virginia	<i>La señora Dalloway</i> (novela)
Zweig, Stefan	<i>Veinticuatro horas en la vida de una mujer</i> (novela)

Grupo 2. Individuos y estructuras

Este grupo de obras plantea la relación entre el individuo y las distintas estructuras en las que se inserta. Ante ellas, puede presentar diferentes reacciones (como la rebeldía o la desesperación) o cambios personales que surgen de la reflexión o de la inquietud que los mecanismos de dichas estructuras le generan y que pueden ser resueltos de distintas formas.

Este grupo ofrece la oportunidad de incluir obras relacionadas con utopías, ucronías y distopías, algunos de los temas preferidos por los estudiantes de la Educación Media.

Autor	Título
Allende, Isabel	<i>De amor y de sombra</i> (novela)
Barnes, Julian	<i>Una historia del mundo en diez capítulos y medio</i> (novela)
Barrales, Luis	<i>Niñas araña / Hans Pozo</i> (drama)
Castellanos Moya, Horacio	<i>El asco</i> (novela)
Di Giorgio, Marosa	<i>La flor de lis</i> (poesía)
Díaz, Jorge	<i>El cepillo de dientes</i> (drama)
Edwards, Jorge	<i>Persona non grata</i> (novela)
Ferrada, María José	<i>Niños</i> (poesía)
Fuguet, Alberto	<i>Missing (una investigación)</i> (novela)
García Márquez, Gabriel	<i>Del amor y otros demonios</i> (novela)
Girondo, Oliverio	<i>Espantapájaros</i> (poesía)
Herbert, Frank	<i>Duna</i> (novela)
Hernández, Elvira	<i>La bandera de Chile</i> (poesía)
Monge, Emiliano	<i>Las tierras arrasadas (mapa de las lenguas)</i> (novela)
Moreno, Alejandro	<i>La amante fascista</i> (drama)
Onetti, Juan Carlos	<i>El astillero</i> (novela)
Orwell, George	<i>1984</i> (novela)
Parra, Nicanor	<i>Artefactos</i> (poesía)
Ramírez, Sergio	<i>Flores oscuras</i> (cuento)
Redolés, Mauricio	<i>El estilo de mis matemáticas</i> (poesía)
Reyes, C. y Elgueta, R.	<i>Los años de Allende</i> (novela gráfica)
Silva Acevedo, Manuel	<i>Lobos y ovejas</i> (poesía)
Vallejo, César	<i>Los heraldos negros</i> (poesía)
Walsh, Rodolfo	<i>Operación masacre</i> (narrativa de no ficción)
Williams, Tennessee	<i>Un tranvía llamado deseo</i> (drama)
Yourcenar, Marguerite	<i>Fuegos</i> (prosa poética)

Grupo 3. Desplazamientos y migraciones

Este grupo se organiza a partir de las causas y las consecuencias de los desplazamientos espaciales y, con ello, abarca los temas de la identidad y la pertenencia. En esta relación se ponen en juego la cultura, las visiones de mundo, las diferentes lenguas, las costumbres, las religiones, los paisajes, etc.; en suma, la relación con la otredad.

Las obras permiten desarrollar una perspectiva cívica y analizar asuntos políticos e históricos relativos a la migración que han estado presentes en la historia del desarrollo de las naciones, como asimismo desarrollar aceptación de la diferencia y fomentar una actitud comprensiva hacia el otro.

Este grupo ofrece la oportunidad de incluir obras relacionadas con la aventura, uno de los temas preferidos por los estudiantes de la Educación Media.

Autor o autora	Título
Auster, Paul	<i>Leviatán</i> (novela)
Baudelaire, Charles	<i>Las flores del mal</i> (poesía)
Bolaño, Roberto	<i>Los detectives salvajes</i> (novela)
Camus, Albert	<i>El extranjero</i> (novela)
Claudél, Phillippe	<i>La nieta del señor Lihn</i> (novela)
Díaz, Junot	<i>La maravillosa vida breve de Óscar Wao</i> (novela)
Eltit, Diamela	<i>El padre mío</i> (narrativa testimonial)
Geel, María Carolina	<i>Cárcel de mujeres</i> (novela)
Glantz, Margo	<i>Las genealogías</i> (autobiografía)
Ilabaca, Paula	<i>La ciudad lucía</i> (poesía)
Jeftanovic, Andrea	<i>Destinos errantes</i> (crónica)
Lihn, Enrique	<i>A partir de Manhattan</i> (poesía)
Melville, Herman	<i>Benito Cereno</i> (novela)
Millán, Gonzalo	<i>La ciudad</i> (poesía)
Ortega, F. y Martínez, D.	<i>Mocha Dick</i> (novela gráfica)
Poniatowska, Elena	<i>Hasta no verte, Jesús mío</i> (novela)
Rojas, Manuel	<i>Hijo de ladrón</i> (novela)
Rulfo, Juan	<i>El llano en llamas</i> (cuento) / <i>Pedro Páramo</i> (novela)
Sartre, Jean Paul	<i>A puerta cerrada</i> (drama)
Sebald, W.G.	<i>Los emigrados</i> (novela)
Soriano, Osvaldo	<i>Una sombra ya pronto serás</i> (novela)
Harris, Tomás	<i>Cipango</i> (poesía)
Wiesner, David	<i>Flotante</i> (libro álbum)
Zúñiga, Diego	<i>Camanchaca</i> (novela)
Zurita, Raúl	<i>Cantares: nuevas voces de la poesía chilena</i> (poesía)