

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



Propuesta Didáctica

# Elaboración de reflexiones críticas y significativas de una obra literaria a través de un Libro Fórum.

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN Y PROFESOR DE CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

PROFESORA GUÍA: Carolina González  
ESTUDIANTE: Fernanda Heredia Pereira  
VIÑA DEL MAR, JULIO 2020

*Agradecimientos a mis padres que siempre me han apoyado en cada nuevo proyecto.*

*A Pablo, mi pañuelo de lágrimas, que me dio las fuerzas para terminar este largo camino.*

*A las “bbcitas” que han sido fundamentales en mi formación pedagógica, sin ustedes este camino hubiera sido más pedregoso.*

*A mi profesora mentora, por la paciencia y las sonrisas tranquilizadoras.*

## Índice

1.	Introducción.....	4
2.	Contextualización y problematización .....	5
3.	Estado del arte .....	12
3.1.	Establecimientos de criterios y análisis de investigaciones o actividades .....	13
3.1.1.	Criterio 1: Lineamientos para la selección de lecturas .....	13
3.1.2.	Criterio 2: Actividades de lectura en el aula de educación media.....	17
3.1.3.	Criterio 3: Lectura en contexto de diversidad identitaria .....	20
<b>4.</b>	<b>Marco Teórico .....</b>	<b>23</b>
4.1.	Enfoque comunicativo y cultural .....	24
4.2.	Formación lectora .....	25
4.2.1.	Formación lectora y literaria en contextos de diversidad identitaria.....	25
4.2.2.	¿Qué es la lectura?.....	27
4.2.3.	Estrategias de lectura .....	28
4.3.	Estrategias para el diálogo reflexivo.....	30
4.3.1.	Libro Fórum.....	31
4.4.	Canon .....	32
4.4.1.	Canon literario .....	33
4.4.2.	Canon escolar .....	34
4.4.3.	Canon oculto.....	34
4.4.4.	Canon formativo y criterios de selección de obras.....	34
<b>5.</b>	<b>Caracterización de la propuesta.....</b>	<b>36</b>
5.1.	Problemática y objetivos.....	36
5.2.	Progresión de objetivos en el aula .....	38
<b>6.</b>	<b>Secuencia didáctica.....</b>	<b>39</b>
<b>7.</b>	<b>Plan de evaluación .....</b>	<b>50</b>
<b>8.</b>	<b>Conclusiones y proyecciones.....</b>	<b>53</b>
<b>9.</b>	<b>Referencias .....</b>	<b>54</b>

## 1. Introducción

El presente trabajo de titulación trata de una secuencia didáctica que intenta dar solución a una carencia presentada en los Planes y Programas propuestos por el MINEDUC (2020), específicamente en la Unidad 1: La ficción en nuestras vidas. Esta problemática consiste, a grandes rasgos, en que no hay instancias de diálogo literario entre compañeros que permitan expandir el bagaje cultural, lo que dificulta que los alumnos puedan conocer y compartir experiencias con otras identidades y realidades, siendo este un aspecto fundamental para la convivencia en la actualidad.

Para lograr dicha propuesta, primero se analizaron tanto los Planes y programas del MINEDUC (2020) como las Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) para los niveles de 3° y 4° medio. El ejercicio de análisis exhaustivo permitió identificar el problema didáctico enunciado anteriormente. Luego, se buscaron diversas investigaciones que ya abordaban, en cierta medida, dicho problema. Posteriormente, se buscaron referentes teóricos que dieron las nociones y herramientas necesarias para dar paso a la formulación de la secuencia didáctica, que tiene como objetivo principal promover el diálogo en torno a las obras literarias, para lograr reflexiones e interpretaciones significativas.

Por último, la estructura de este trabajo está conformada por la contextualización y problematización, que señalan desde donde han surgido el problema didáctico y las soluciones que se trabajarán; el estado del arte, siendo este un conjunto de investigaciones que ya han mencionado o han tratado de dar solución a las problemáticas aquí planteadas; el marco teórico, del cual se respalda la secuencia didáctica; la caracterización del problema y la secuencia didáctica en sí; el plan de evaluación, que explica las diversas instancias evaluativas (formativas o sumativas); y, por último las conclusiones y proyecciones a las cuales se llegaron.

## 2. Contextualización y problematización

En el sistema escolar chileno, las Bases Curriculares son referentes fundamentales para orientar un aprendizaje integral. Dichas bases, definen aquellos desempeños mínimos que se espera que los estudiantes logren, por medio del establecimiento de Objetivos de Aprendizaje (OA).

En el año 2019, se realizaron diversos ajustes y modificaciones de las Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura, específicamente en los niveles de 3° y 4° medio, con el propósito de formar estudiantes con las destrezas necesarias para poder participar en diversas instancias de la vida social, en el marco de un enfoque comunicativo y cultural, que se articula en tres grandes dimensiones: comprensión, producción e investigación. Dichas habilidades son el *diálogo para la construcción conjunta de conocimiento, la reflexión sobre recursos lingüísticos y no lingüísticos en la comprensión y la producción; la investigación; aprendizaje basado en proyectos, la alfabetización digital y el uso de tecnología; la interpretación literaria; la lectura crítica; y la producción de textos orales, escritos y audiovisuales*. Dándole énfasis a las tres últimas habilidades mencionadas (MINEDUC, 2019, p. 87-90).

Cabe mencionar que un aspecto fundamental que se busca en la formación del alumnado es “el conocimiento y la comprensión de diversas culturas y creencias, así como su función en la construcción de distintas identidades personales y sociales” (MINEDUC, 2019, p.87). Esto se fomenta esencialmente en la *Interpretación literaria* y en la *Lectura crítica*. El primer aspecto, la interpretación, se entiende que toda obra propone distintas formas de ver, entender y explorar el mundo, por medio de la relación de otros referentes culturales y artísticos. Mientras que, el segundo, la lectura crítica, propone la formación de personas conscientes de que los textos no son neutros y son moldeados por las perspectivas tanto del escritor como del lector. Siendo necesario, para esto, que los estudiantes tengan las herramientas básicas para lograr reflexiones íntegras y críticas en torno a las obras literarias, además de formar instancias de diálogo que ayuden a complementar las ideas propias con las de otros.

Sin embargo, es importante destacar que, tener conciencia de la diversidad identitaria al momento de abordar la lectura literaria, en el ámbito escolar, no solamente recae en una necesidad intelectual, en otras palabras, por simplemente aprender sobre otras culturas ajenas a la propia, sino que también sirve para dar cuenta de la diversidad de identidades presentes en las aulas chilenas, que muchas veces es invisibilizada dentro del currículum, de las sugerencias de lectura o del mismo plan lector al no estar presentes una cantidad significativa de obras con la que los estudiantes, inmigrantes o no, se sientan representados. Además, tampoco se presentan actividades que den espacios para formar un diálogo intercultural o, si lo están, no se explican adecuadamente.

Mendoza (2013), Cerrillo (2012), Ballester y Ibarra (2015), Calvo (2014), Colomer (2015), entre otros investigadores, han mencionado que, no se puede llegar a interpretaciones significativas ni tampoco críticas si no se toma en consideración a la audiencia, debido a que “en la lectura se hilvanan una serie de elementos que influyen en el lector: su cultura, sus gustos, sus intereses, su situación personal, su propósito con el texto y las condiciones inmediatas de la lectura (...) sentimientos, sensaciones y asociaciones que se generen (Suárez, 2014, p. 217). Por este motivo, es necesario expandir y tomar en consideración obras que se adecúen a la identidad que, hoy en día, está presente en el sistema escolar a fin de promover el diálogo e interpretación entre los estudiantes.

De todas maneras, cabe mencionar que estas ideas también están mencionadas en el programa de Lengua y Literatura de 3° Medio, al decir que:

“Se enfatizará en la interacción emocional entre el lector y el texto, 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 literaria 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 vital” (MINEDUC, 2020, p. 24).

Dentro de los objetivos de 3° Medio, nivel en el cual se enfocará este trabajo, se encuentra el OA 2 del eje de Comprensión que procuran formular interpretaciones y reflexionar sobre

alguna obra literaria, tomando en cuenta las experiencias personales y la identidad de los estudiantes. Siendo el objetivo el siguiente:

- OA 2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, evaluando:
  - Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vistas sobre diversas problemáticas del ser humano (afectos, dilemas éticos, conflictos, etc.).
  - Cómo los recursos y técnicas literarias de la obra inciden en el efecto estético producido.

Este OA es fundamental en la realización de la primera actividad de la Unidad 1: La ficción en nuestras vidas, que tiene como propósito “reflexionar acerca del impacto que puede generar una obra literaria en el lector, y cómo ese efecto se relaciona con sus experiencias personales y se conecta, a su vez, con problemas humanos universales” (MINEDUC 2020). En la Ilustración 1, se presenta una actividad de inicio, donde los alumnos deben escoger uno o dos cuentos o novelas de ciencia ficción que hayan impactado en sus vidas, para luego comentarla con un compañero. Si bien es buena estrategia de inicio de unidad, puesto que se busca relacionar los conocimientos previos y los intereses de los alumnos con el contenido - la novela distópica-, el problema recae en que no se está considerando el capital cultural de los estudiantes, puesto que delimita la elección de lecturas significativas al tener que tratarse de obras con temática de ciencia ficción. Lo que sería una contradicción a los planteamientos del mismo ministerio, pues menciona que debe existir una flexibilidad para “adaptarse a diversas realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país” (MINEDUC 2020, p. 5).

**DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**

Para motivar la actividad, el docente invita a cada estudiante a escribir en su cuaderno uno o **dos títulos de novelas o cuentos de ciencia ficción** que los hayan impactado. Luego intercambian sus respuestas con un compañero. Cada uno selecciona un título y comentan preguntas como las siguientes: ¿por qué seleccionaste esa obra?, ¿en qué momento la leíste?, ¿cuál es el tema que aborda?, ¿cómo se relaciona con tu vida?

Conexión interdisciplinar:  
**Artes** OA 4 (3° Y 4° Medio)

El profesor los invita a compartir con el curso la obra seleccionada y a comentar por qué les resultó impactante.

Luego se realiza una lectura guiada de un artículo sobre literatura de ciencia ficción; específicamente, la novela distópica. Se propone las siguientes preguntas para orientar la lectura:

- ¿Qué características presentan estas hipotéticas sociedades futuras que se plantean en las obras de ciencia ficción?
- ¿Qué impacto causa en el lector leer obras de este género?
- ¿Cuál es tu postura acerca de la necesidad de la ficción en la vida de las personas?

**Ilustración 1. Actividad de inicio**

La unidad continúa con una segunda actividad (Ilustración 2) correspondiente a una reflexión grupal del texto de Vargas Llosa -escritor y político peruano-, la cual busca que los estudiantes comprendan la importancia de la literatura y cómo esta influye en la vida del ser humano. En este caso, si bien es un texto adecuado para relacionar las experiencias personales con la lectura, dada la complejidad del texto y la temática, es necesario realizar un trabajo de mediación de la lectura, aplicando diversas estrategias asociadas a los momentos de lectura para que los estudiantes puedan llegar a realizar una reflexión profunda y crítica del rol de la literatura en la vida de cada alumno, pues en la actividad solamente se sugiere realizar ciertas preguntas guía pero no se explicita un trabajo de contextualización y, menos aún, de lectura analítica del texto. Por lo cual, es probable que no puedan llegar a realizar reflexiones profundas, puesto que, no se da el espacio al diálogo entre compañeros, lo que podría expandir su bagaje cultural y el respeto por el otro si se toma en consideración la diversidad cultural e identitaria que puedan tener los estudiantes.

A partir de la lectura del texto *La verdad de las mentiras*, se sugiere preguntas como las siguientes:

1. ¿Con qué lectura he sentido que “vivo muchas más vidas de las que tengo”?
2. Si pudiera participar en una película inspirada en un libro, ¿cuál elegiría?, ¿qué personaje o parte de la historia me gustaría representar?, ¿por qué?
3. ¿Cómo interpretas la frase “la fantasía de que estamos dotados es un don demoníaco”?, ¿cómo lo podrías explicar con tus propias palabras?
4. ¿De qué manera la ficción, por medio de novelas, cuentos, cómics, películas u otros, ha enriquecido tu existencia?
5. ¿Con qué otros propósitos creamos ficciones en nuestras vidas?

Luego, los estudiantes comparten sus reflexiones en grupos de 3 o 4 integrantes y escriben una síntesis de las ideas centrales. Realizan una puesta en común con todo el curso.

El docente presenta las principales ideas surgidas de la puesta en común.

#### ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Algunos indicadores que pueden usarse para la evaluación formativa son:

- Relacionan las obras leídas y su experiencia personal.
- Describen el efecto estético producido por el uso de determinados recursos en la obra literaria.
- Explican su experiencia de lectura a partir del efecto estético que les produjo la obra y la conexión de esta con su mundo personal como lector.
- Expresan opiniones e ideas durante el diálogo, explicando sus criterios de análisis, interpretación o razonamientos.
- Fundamentan sus posturas o reflexiones, utilizando evidencia de las obras literarias.
- Analizan los aportes de otros durante el diálogo argumentativo para construir y ampliar sus análisis e interpretaciones literarias.
- Evalúan qué estrategias son más útiles para construir una postura fundamentada.

#### Ilustración 2. Actividad con texto “La verdad de las mentiras”

Aunque, en una actividad posterior (Ilustración 3), que tiene como finalidad que los estudiantes dialoguen en torno a un cuento leído -No oyes ladrar los perros de Juan Rulfo- y el efecto estético que este genera en cada uno, la actividad está más centrada en desarrollar la argumentación de los alumnos que en compartir las sensaciones y las experiencias que la obra trasmite.

A continuación, los estudiantes se reúnen en parejas para elaborar por escrito su comentario, incorporando el análisis del cuento y su experiencia de lectura. El objetivo es construir una postura para luego intercambiar los textos con otra pareja, y así recibir retroalimentación para mejorar la redacción del comentario, profundizando la relación entre el efecto estético y los recursos que utilizó el autor para generar ese efecto.

Algunas preguntas que pueden complementar este análisis:

- Desde tu experiencia, ¿cómo percibes la relación padre-hijo que se presenta en el cuento?
- Haciendo una lectura más detallada: ¿Qué dice Ignacio? Destaca las palabras que él utiliza. ¿Qué otras cosas sabemos de Ignacio?, ¿a través de quién?
- ¿Qué efecto genera en ti, como lector, este diálogo?
- ¿Qué características tiene el uso del lenguaje en este cuento, qué figuras literarias predominan?

Una vez terminado el ejercicio de escritura, en grupos de 5 o 6 estudiantes recordarán los principios del diálogo argumentativo para tenerlos presentes a la hora de participar en la discusión. Por ejemplo:

- Respetar las posturas diferentes.
- Mantener la mente abierta.
- Evitar descalificaciones.
- No interrumpir.
- Explicar los criterios usados en el análisis.
- Explicar cómo se llegó a sacar cada conclusión.
- Presentar evidencias.
- No gritar.
- Evaluar lo que dicen los otros y responder con fundamentos.
- Integrar ideas de otros para ampliarlas o refutarlas respetuosamente.

### Ilustración 3. Actividad de comentario

Por lo tanto, el problema didáctico identificado en las actividades recomendadas de la Unidad 1 es la escasa orientación para promover la reflexión y discusión crítica sobre las obras literarias, pues no se evidencia estrategias que permitan orientar estos procesos. Además, se presenta una propuesta de corpus escolar de lectura que no abarca en su totalidad las diversas identidades presentes en el aula, lo que puede dificultar aún más que los estudiantes conecten su experiencia personal con los textos.

Para dar solución a estos vacíos en las propuestas de las actividades de la Unidad 1, es que se propone promover el diálogo en torno a las obras literarias, por medio de estrategias de lectura y de discusión que promuevan la reflexión e interpretación significativa de obras literarias. Para guiar la lectura, se desarrollará una propuesta considerando la aplicación de estrategias asociadas a los momentos de lectura de Solé (1992). Mientras que, para fomentar

el diálogo y la reflexión, se utilizará la estrategia del Libro Fórum, la cual busca principalmente que los estudiantes sean partícipes a otros de la propia experiencia lectora, compartiendo sus propias vivencias personales y sus conocimientos previos que puedan enriquecer la lectura.

Además, se contemplará una selección de lecturas que estarán sustentadas en los criterios planteados por Vicente-Yagüe (2014), que basa su propuesta, principalmente, en las investigaciones de Mendoza (2003). Estos son:

- La calidad de las obras literarias, que deben ser reflejo de la cultura que la produce.
- Los valores educativos transmitidos, que permitan a los lectores afrontar y solventar los conflictos del día a día.
- La adecuación de las obras a los intereses de los alumnos.
- La capacidad de la obra para desarrollar y adquirir la competencia literaria.
- Y la inclusión de obras que no necesariamente forman parte del canon literario tradicional, ni recomendado en el plan lector.

En conclusión, la relevancia de esta propuesta recae en que fomenta la reflexión crítica sin dejar de lado la identidad de los alumnos y el contexto multicultural presente en el aula. Además, en concordancia con las Bases curriculares (MINEDUC, 2020), esta actividad promueve formar individuos con las habilidades necesarias para participar de manera activa en una sociedad globalizada y que puedan comprender y respetar las diversas culturas y creencias ajenas a la propia.

### 3. Estado del arte

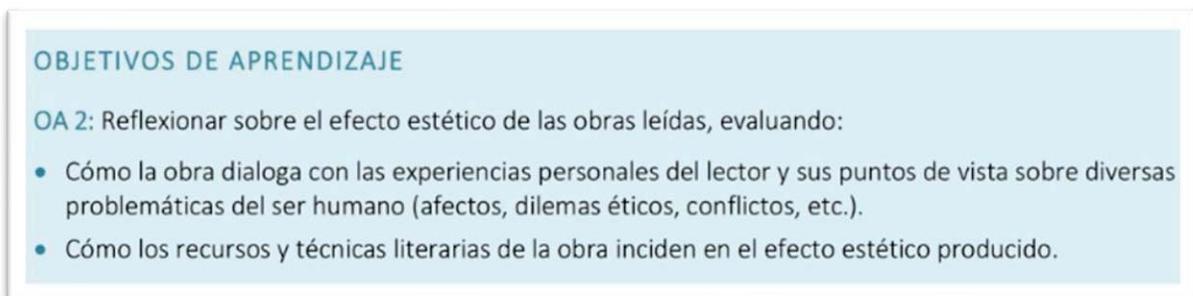
El estado del arte, en simples palabras, es un conjunto de otras investigaciones relacionadas al tema de investigación, con la finalidad de establecer qué se ha realizado recientemente sobre este. Hernández, Fernández y Baptista (2010) lo describen como “conocer la situación actual de la problemática, lo que se conoce y lo que no, lo escrito y lo no escrito, lo evidente y lo tácito” (p. 487).

Para realizar el estado del arte del presente trabajo, se establecieron tres criterios de búsqueda:

- Lineamientos para la selección de lecturas
- Actividades de lectura en el aula de educación media
- Lectura en contextos de diversidad identitaria

Cada uno de estos cuenta con tres propuestas, ya sean investigaciones o actividades, donde se analizarán su importancia dependiendo del nivel de innovación, pertinencia o cobertura del OA 2 (ver ilustración 4) y del OA 8 (ver ilustración 5) de los Planes y Programas de 3° Medio propuestos por el Ministerio de Educación (2020), que son aquellos que rigen nuestra investigación didáctica. También, se seleccionaron textos por su relación con ciertos aspectos que son requeridos por las Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) o los Planes y Programas

*Ilustración 1*

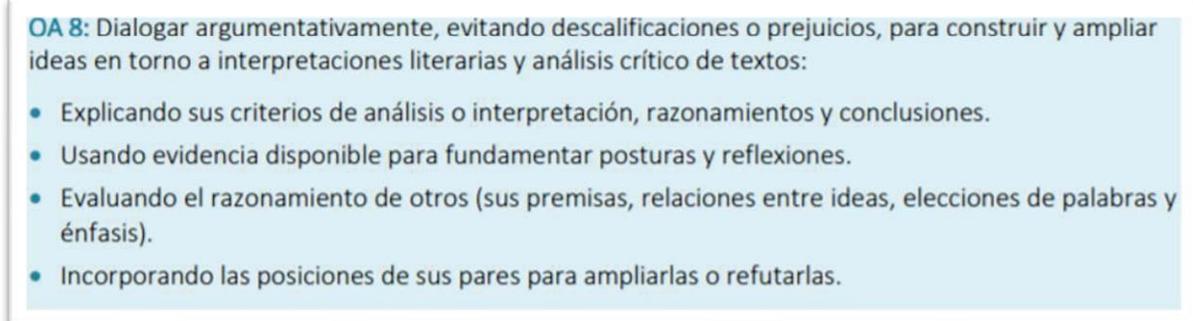


**OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

**OA 2:** Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, evaluando:

- Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vista sobre diversas problemáticas del ser humano (afectos, dilemas éticos, conflictos, etc.).
- Cómo los recursos y técnicas literarias de la obra inciden en el efecto estético producido.

*Ilustración 5*



**OA 8:** 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.

nacionales (MINEDUC, 2020), tales como: la formación de individuos capaces de comunicarse en ámbitos multiculturales, guardando el respeto y la empatía con los pares.

### **3.1. Establecimientos de criterios y análisis de investigaciones o actividades**

#### **3.1.1. Criterio 1: Lineamientos para la selección de lecturas**

Existe una necesidad de que en toda cultura escolar se establezcan cánones, autoridades e instrumentos de selección de lecturas. En el sistema escolar nacional, se ocupa la propia historia de la literatura como una antología seleccionadora de todo lo que merece leerse, estudiarse, conservarse y enseñarse, especialmente dentro del aula. (Cerrillos, 2012). Lo que conlleva a que un amplio porcentaje de las lecturas que se recomiendan para utilizar en el aula sean obras canónicas y que han sido ampliamente respaldadas por expertos literarios.

Sin embargo, hay que tomar en consideración que, si bien los criterios establecidos por el programa nacional han formado un canon con un indudable carácter reflexivo, no se puede desconocer la existencia de otros criterios que benefician a que los alumnos puedan conectar, entender o sentirse identificados con los diversos discursos a los cuales se enfrentan.

Entonces, ¿Qué propuestas hay para lineamientos de selección de lecturas? Para responder esta interrogante, se seleccionaron tres propuestas, todas ellas buscan establecer criterios de selección de lecturas que tomen en consideración tanto el canon oculto (Lluch, 2012) o formativo (Mendoza, 2013), como el canon literario escolar, y de los cuales se desprenden los siguientes principios:

- De empatía, en relación con los intereses o experiencias de los propios alumnos.
- De temática, que en el presente trabajo se relaciona con temas de identidad con la finalidad de expandir el canon literario utilizados en el aula y tomar en consideración la diversidad identitaria y cultural de sus estudiantes.
- De accesibilidad, donde se busca que los textos sean adecuados para la edad y el capital cultural de los lectores.

### **3.1.1.1. Lluch, G. (2012). La necesidad de construir criterios para la selección de lecturas del aula y la biblioteca a las políticas públicas.**

El presente texto corresponde a una conferencia realizada por Gemma Lluch -Doctora en Filología y profesora titular de la Universitat de València, además de coordinar la investigación “Diseño, acompañamiento y evaluación de experiencias de promoción de la lectura desde la web 2.0”- en el Seminario Internacional “¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la lectura en la infancia”. Dicha instancia buscaba reflexionar sobre la necesidad de construir criterios para la selección de lecturas en el aula y la biblioteca, además de modificar aquellas que se proponen en las políticas públicas, por medio de la discusión del canon oculto, la selección de lectura, los criterios que podemos usar en la docencia y en las políticas (Lluch, 2012).

En el contexto del presente trabajo de titulación, esta propuesta aporta material teórico necesario para justificar una modificación a los criterios establecidos por el MINEDUC (2020) para la selección de lecturas escolares. Dentro de aquellos conceptos utilizados por la autora, uno de los principales es el denominado canon oculto, que lo define como “criterios de selección desconocidos o no compartidos” (Lluch, 2012, p.2), pero que repercuten en las listas de lecturas recomendadas en el ámbito escolar. La importancia de este elemento radica en que toma en consideración diversas variables -los gustos de los lectores o de los seleccionadores; la adecuación y la calidad del texto para el aula; la editorial a la cual pertenece la obra; entre otras- que no necesariamente se toman en consideración dentro del canon literario tradicional. Por lo tanto, esta propuesta apunta a enriquecer la selección de texto que promuevan la lectura y la reflexión a partir de la experiencia personal, tal como se exige en el OA 2.

Otro aspecto interesante de la conferencia es que da un panorama interlatinoamericano sobre los criterios que ocupan los diversos ministerios de educación y de cultura, tales es el caso de Chile, Argentina y Guatemala.

### 3.1.1.2. Cerrillo, P. (2012). Educación literaria y canon escolar de lecturas.

El siguiente texto es una propuesta de Pedro Cerrillo, doctor en Filología Hispánica y Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), además de ser el director del Centro de Estudio de la Promoción de la Lectura y Literatura Infantil (CEPLI). Dicha propuesta plantea modificar el canon escolar, por medio de la convivencia de la literatura clásica con la juvenil, a fin de fomentar la competencia literaria en los estudiantes.

Tal como sucede con lo establecido por Lluch (2012), las ideas de Cerrillo (2012) cubren, en cierta medida, las falencias en la selección literaria recomendada por el MINEDUC (2020), que no necesariamente promueven el desarrollo del OA 2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, por medio de establecer criterios -considerándolos más como una guía y no como una imposición- de selección de lectura. Algunos de estos criterios son:

- La posible empatía con los lectores.
- La cercanía de sus contenidos o personajes.
- La accesibilidad de su lenguaje.

Otro aspecto importante que menciona el autor es que el canon siempre ha sido un fenómeno dinámico:

“En todo *canon* deben figurar obras que reflejen la sociedad y el pensamiento de su época, con elevada calidad literaria, que representen emociones, sentimientos y sueños de las personas, más allá de tiempos y fronteras”  
(Cerrillo, 2012, p.7)

Algo parecido sucede con el canon escolar, que se ha ido modificando, dependiendo en base a las mismas exigencias del propio sistema, por eso en una época los criterios iban enfocados a una mirada doctrinante y moralista, mientras que en la actualidad las lecturas son utilizados como instrumentos enmarcados en los contenidos del currículo. Sin embargo, dicha característica permite que se puedan incorporar nuevas obras y autores periféricos. Tal es el caso de la literatura juvenil, siempre y cuando se respeten, al menos, estos tres criterios:

- La calidad literaria del texto.
- La adecuación de las obras a los intereses y capacidades de los lectores.
- La capacidad de las obras seleccionadas para contribuir a la adquisición de la competencia literaria de los lectores.

Cabe destacar que, finalmente no se busca remplazar o desconocer la importancia de la literatura clásica, sino más bien expandir el repertorio literario escolar para lograr una conexión significativa en los estudiantes, por medio de textos más cercanos a sus propias realidades -contextos, identidades, culturas, etc.-, siendo esto fundamental para lograr desarrollar el OA 2 y, además, es lo mismo que busca el presente trabajo.

### **3.1.1.3. Muñoz, J. (2010). Negociando con el canon: la literatura en los tiempos de la interculturalidad.**

El último texto que se analizará bajo este primer criterio es una reflexión sobre la enseñanza de la literatura mexicana a extranjeros que aprenden español como segunda lengua (L2) mediante un enfoque multicultural, realizado por Jorge Muñoz, catedrático de Letras Mexicanas en el Centro de Enseñanza para Extranjeros de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el año 2010. El autor señala que, en su quehacer docente, se ha topado en diversas ocasiones que los cánones alabados por la crítica, sin desmerecer su importancia en las tradiciones hispanoparlantes, puede ser un obstáculo para el alumno extranjero. Puesto que:

“Ceñirse, en la elaboración de los programas de las materias o en las selecciones de las lecturas, a lo que se ha constituido como canónico en la literatura mexicana o hispánica, puede resultar práctico y significativo para el profesor, pero a veces, un obstáculo para el alumno; asimismo, la importancia que se le otorga al texto en el marco de una literatura nacional puede ceder ante la ventaja de otro texto que no le vaya a la zaga en los méritos estéticos, pero que se preste para un mejor diálogo intercultural entre los alumnos de diferentes culturas, los cuales ejercerán una lectura desde sus sistemas de valores” (Muñoz, 2010, p. 164).

En esta cita, se puede apreciar un aspecto innovador en el tratamiento de la lectura literaria, puesto que considera el diálogo como un aspecto fundamental para lograr una conexión con la obra, tal como propone el OA 2 de los planes y programas (MINEDUC, 2020). Puesto que, la conversación literaria y el intercambio de ideas, permite expandir la propia realidad, por lo tanto, esta investigación también es pertinente a lo exigido por el OA 8.

Si bien esta propuesta no da criterios específicos para la selección de cánones escolares, como lo hacen Lluch (2012) o Cerrillos (2012), si nos permite dar cuenta que hay que expandir el repertorio literario, para poder incluir otras identidades y culturas en el aula, además poder desarrollar estudiantes capaces de participar de manera activa y reflexiva en una sociedad multicultural y globalizada (MINEDUC, 2019).

### **3.1.2. Criterio 2: Actividades de lectura en el aula de educación media.**

El presente criterio busca contextualizar cómo se puede o se ha estado trabajando la lectura en las aulas de enseñanza media, puesto que, una parte de la actividad propuesta para dar solución a la problemática planteada al inicio es realizar una lectura en conjunto con la finalidad de llegar a lograr interpretaciones significativas y compartidas por los alumnos.

Para dar cuenta de esto se presentarán tres actividades de lectura, que hayan sido propuestas tanto por el Ministerio de Educación como por profesores que han trabajado en el ámbito escolar literario.

#### **3.1.2.1. MINEDUC. (2020). Modelo para el análisis e interpretación de textos.**

Esta actividad forma parte del texto escolar de Lengua y Literatura de 3° Medio, siendo específicamente la Guía Didáctica del Docente. Según el MINEDUC (2020) este libro “apunta al desarrollo de los tres ejes de la asignatura: comprensión, producción e investigación” (p.3). Para lograr dicho propósito, se propone un tema motivador y diversas tareas que estén relacionadas con este, con el fin de desarrollar las competencias y habilidades requeridas en el currículo de forma integrada. Para conocer y evaluar de qué manera el

MINEDUC (2020) recomienda la lectura en el aula, se utilizará la actividad “Modelos para el análisis e interpretación de textos” (p.246), la cual busca leer de manera conjunta el texto *Naciste pintada* de Carmen Berenguer.

Dicha actividad es innovadora, puesto que entiende la lectura como un proceso vinculado estrechamente con un objetivo previamente planteado. Tal como se puede apreciar en los diferentes momentos de la actividad:

- Explique el desafío de lectura
- Guíe la lectura de los primeros párrafos
- Comente los posibles obstáculos de comprensión y las estrategias para superarlos
- Pídales que formulen hipótesis y continúen la lectura

La justificación para una lectura pausada, en conjunto y guiada por el docente, recae en que se está consciente de la dificultad del relato, ya sea por el género -testimonial literario, lo que implica tener en consideración algunos conocimientos relacionados con la sociedad a la cual se enmarca- o por que el texto forma parte de un conjunto, lo cual hace que dialogue con otras formas narrativas y poéticas (MINEDUC, 2020).

Es interesante destacar que, el mismo Ministerio de Educación en ciertas actividades, como la mencionada anteriormente, considere pertinente la lectura guiada y compartida, mientras que, en otras, tales como la aplicación del mismo plan lector, deje a los estudiantes desamparados, sin importar la dificultad que conlleve la lectura de determinada obra.

### **3.1.2.2. García, P. (2014). El círculo de lectura como estrategia para fortalecer la lectura de comprensión, en alumnos de 1ro. de secundaria.**

El siguiente texto es una investigación realizada en contexto de una práctica profesional docente, de la Universidad Pedagógica Nacional de México, realizada por Pedro García. En esta, el autor menciona la importancia de la lectura en el ámbito escolar y social, puesto que gracias a esta “el ser humano ha logrado nuevas formas de ver, entender y comprender nuestro entorno y realidad” (García, 2014, p.24). Bajo esta premisa es que el autor se propuso llevar a cabo un círculo lector, estrategia que consiste principalmente en reunirse en forma

de círculo concéntrico -lo que facilita el dialogo igualitario- para dar lugar a una conversación literaria, que induce a reflexiones e interpretaciones colectivas.

Esta propuesta es pertinente a la indagación de este trabajo, puesto que los círculos lectores, si son llevados a cabo de forma íntegra, fomentaría el desarrollo de los OA 2 y OA 8 del currículo nacional. Además, es importante destacar que hay un interés por la lectura y la discusión en grupos, con la finalidad de poder compartir sus experiencias, expectativas, reflexiones o interpretaciones sobre una obra literaria, con la finalidad de motivar a la lectura y, por consecuencia, mejorar la competencia literaria de los estudiantes.

Si bien este apartado estuvo centrado en la investigación de García (2014), existen numerosos círculos de lectura a lo largo de Latinoamérica, tal como se muestra en el Blog Virtual Linternas y Bosques, donde se describe un catálogo de dichos círculos lectores con diversos formatos, tales como los:

- Círculos digitales (Oscar Camaño)
- Círculos comunitarios (Marta Polimeni)
- Círculos aventureros (Sara Elena Bonavides)
- Círculos en zona de guerra (Irene Vasco)
- Círculos, lugares habitables (María Cristina Pepe)
- Círculos libres (Gabriela Pradernas Bobadilla)

Cabe mencionar que los círculos lectores son una excelente herramienta para desarrollar el OA 8, puesto que exige el diálogo entre sus participantes, siempre que se resguarde un ambiente de respeto y de tolerancia hacia las opiniones ajenas.

### **3.1.2.3. Sedano, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria.**

El último recurso de este apartado se trata de una propuesta realizada por Marlén Sedano Fernández, profesora de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria y Bachillerato en el Principado de Asturias; dicho artículo se centra en la motivación de los estudiantes hacia la lectura, por medio de tres actividades didácticas relacionadas con el mejoramiento de las

bibliotecas escolares: las bibliotecas en el aula, el fomento de las visitas a los centros de recursos literarios, los club de lectura y los Libro Fórum. Si bien todas las alternativas que nos recomienda la autora son interesantes, en función de nuestra investigación, se discutirá solamente sobre esta última.

El Libro Fórum es una actividad educativa-recreativa, en la cual se busca profundizar diversos aspectos de un libro, por medio de actividades lúdicas. Un exponente de esta estrategia es Carmen Barrientos Ruiz de Ruano (1986 citando en Sedano, 2015), la cual dice que:

“Aunque la finalidad que se persigue sea que quien participa descubra la lectura como un placer, juego o diversión, cada Libro Fórum debe tener unos objetivos específicos: analizar los personajes y sus relaciones, el contexto histórico, los aspectos sociológicos, las técnicas narrativas (...) Todo esto se hace con una metodología sistemática que pretende, en última instancia, un aprovechamiento académico” (1148).

En el contexto escolar nacional, el uso de esta estrategia, al tener que él o los alumnos conectarse tanto sensorial, efectivo-emocional e intelectualmente con la obra, favorece al desarrollo del OA 2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas. Sin embargo, para llevarse a cabo, se deben tomar en consideración una serie de condiciones previas: la idoneidad y calidad de la obra, la lectura atenta del animador o expositor -para que pueda llegar a reflexiones e interpretaciones apropiadas- y la motivación de la audiencia. Por lo tanto, a pesar de ser una idea innovadora y atrayente para los estudiantes, el docente debe supervisar la ejecución de esta.

### **3.1.3. Criterio 3: Lectura en contexto de diversidad identitaria**

La lectura es una herramienta multifuncional, es decir, ayuda a cumplir con diversos propósitos, ya sea investigar, informarse, entretener, etc. y para poder llevarla a cabo de manera efectiva, no se puede ignorar su contexto. He aquí una de las problemáticas fundamentales del currículo nacional, puesto que intenta realizar reflexiones e

interpretaciones significativas, olvidando en cierta medida que en la actualidad hay una extensa diversidad cultural, debido principalmente a la inmigración. Por lo tanto, al no considerar las experiencias previas, el capital cultural y los intereses de los alumnos, las lecturas son simplemente superficiales y poco relevantes para el lector.

**3.1.3.1.1. Ballester, J. & Ibarra N. (2015). La formación lectora y literaria en contextos multiculturales. Una perspectiva educativa e inclusiva.**

Este texto es una investigación llevada a cabo por Josep Ballester -escritor y catedrático del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad de Valencia, con investigaciones enfocadas en aspectos de la educación literaria e intercultural- y Noelia Ibarra -Profesora titular de la Universidad de Valencia-, ambos abogan por la función de la didáctica de la literatura y la lectura para la consolidación de las competencias lectoras y literarias, dentro de un marco intercultural.

Los autores proponen que, en las aulas escolares españolas, se puede encontrar un alumnado cada vez más heterogéneo, de origen étnico y cultural diverso, lo que demanda una enseñanza que puedan atender esta nueva cosmovisión del grupo clase. Entre los factores que han modificado el aula, los autores mencionan que son:

- las nuevas diferencias raciales y culturales (provocadas por la inmigración masiva propia de un mundo globalizado)
- pertenencia a diferentes tipos de estructuras familiares
- diferencias de género
- pertenencia a una determinada clase social
- opciones religiosas o carencia de esta
- diferencias en cuanto a capacidades, actitudes y destrezas.

Una de las ideas fundamentales que comparten los autores, y que es un aspecto central en nuestra investigación, es sobre el rol que cumple la lectura y literatura como “una herramienta eficaz para el acercamiento al *otro*, pues, nos ayuda a transmitir el valor de la diversidad y la diferencia” (Ballester y Ibarra, 2015, p.181), debido a que la literatura representa e intenta

explicar el mundo que rodea al individuo, por medio de elementos de pertenencia e identificación, como la nacionalidad o la cultura. Estas ideas se pueden relacionar tanto con el OA 2 como del OA 8, puesto que, por medio de la reflexión y el diálogo entre las experiencias propias y ajenas, se puede llegar a reflexiones significativas.

### **3.1.3.2. Tarazona, E. (2017) Construcción de la interculturalidad en el aula a partir de tres cuentos breves. Estudio hecho con un grupo de estudiantes peruanos de un contexto escolar urbano.**

La última investigación, es una tesis de Máster en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Barcelona, realizado por Eshek Tarazona Vega. Esta es una investigación que busca conocer las concepciones y reacciones de estudiantes peruanos sobre textos cortos que tienen elementos interculturales, con el fin de establecer diálogos necesarios en sociedades y escuelas cada vez más multiculturales. Para esto se realizó un análisis cualitativo y la metodología consistió en tres etapas, primero se realizó un cuestionario, luego un grupo de discusión y posteriormente, los estudiantes escribían un diario personal sobre la lectura y lo debatido con sus compañeros, con el fin de reflexionar sobre la relevancia que hubieran tenido dichos textos en las concepciones interculturales de sus alumnos y si estos textos breves utilizados pueden ser incluidos en el canon escolar. Cabe mencionar que, además de los textos breves de Arguedas, también se ocuparon recursos audiovisuales e históricos relacionados para aportar en el capital cultural de los alumnos. Esta técnica fue la inspiración para las actividades propuestas para dar solución al problema didáctico de este trabajo y que serán explicadas en profundidad en apartados posteriores.

Entre algunos resultados relevantes son:

- Los textos breves generan una mayor emoción estética en sus lectores (hay un mayor impacto emocional).
- Hay una reacción emotiva positiva tanto para los personajes como en su actuar, lo que da a entender que se sienten identificados.
- Los participantes reaccionaron de manera positiva al intercambio de identidades, contraste de opiniones y a la formación de espacio de reflexiones grupales.

- Se hace un llamado a considerar estos discursos interculturales, pero también a fomentar instancias de aprendizaje intercultural también.

Esta investigación es relevante debido a que aportaría a poder cubrir el OA 2, propuesto por el MINEDUC (2020), puesto que al tomar en consideración la discusión intercultural y, además, llegar consensos en conjunto por medio de los grupos de discusión en el aula, propone que tanto los estudiantes inmigrantes como los nacionales puedan expandir su visión de mundo, cultura e identidad comparándolas con las propias. Lo que, en consecuencia, llevaría a reflexiones e interpretaciones más íntegras, empáticas y tolerantes. Además, también se menciona la necesidad de expandir el canon escolar, tan centrado en los clásicos, que no necesariamente conectaran con la realidad de los estudiantes, lo que puede llevar al desinterés, la desmotivación y a la poca comprensión de la lectura.

#### 4. Marco Teórico

A continuación, se hará referencia a un conjunto de conceptos necesarios para justificar teóricamente, tanto el problema didáctico -la escasa orientación para promover la reflexión y discusión crítica sobre las obras literarias- que guía este trabajo de titulación, como la propuesta de solución -fomentar el diálogo en torno a las obras literarias, por medio de estrategias de lectura y de discusión que promuevan la reflexión e interpretación significativa- para dicha problemática.

Los temas que se abordarán son: primero, el enfoque comunicativo-cultural que se plantea en las bases curriculares del sistema escolar chileno para tercero y cuarto medio. Segundo, se darán algunas nociones sobre la concepción de lectura y algunas estrategias para desarrollar la competencia crítica-literaria, puesto que, serán necesarias para la aplicación de las diversas actividades que se propondrán para dar solución a la problemática anteriormente mencionada.

Tercero, se expondrán algunas estrategias para desarrollar el diálogo reflexivo y, posteriormente, se dará una breve descripción del Libro Fórum, que será el género oral utilizado como herramienta para trabajar en el aula. Finalmente, se definirá el concepto canon y sus diferentes subcategorías, que serán fundamentales para comprender cómo se maneja la selección de obras en la educación.

#### **4.1. Enfoque comunicativo y cultural**

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, el presente trabajo se enmarca en la asignatura de Lengua y literatura, específicamente en las bases curriculares de tercero medio, elaboradas por el MINEDUC (2019) que tienen como propósito principal que, los estudiantes desarrollen sus “habilidades de comprensión y producción de textos, con el fin de participar activa y reflexivamente en una sociedad multicultural y globalizada” (p. 21), desde una mirada crítica y analítica de los diversos discursos que circulan en la sociedad.

Para lograr dicho objetivo, el Ministerio de Educación (2020) establece un enfoque comunicativo-cultural, que hace referencia a, por una parte, buscar el desarrollo de las competencias comunicativa y literaria que son esenciales para la participación activa y responsable de todo individuo social -el aspecto comunicativo- (MINEDUC, 2020). Estas ideas son compartidas por Lomas (1993), el cual menciona que la base para toda interacción social y de aprendizaje son los mecanismos verbales y no verbales de la comunicación.

Por otra parte, la perspectiva cultural hace referencia a que los estudiantes, por medio de las herramientas entregadas por el docente, logren comprender la diversidad cultural que los rodea (MINEDUC 2019). Si bien, este ámbito se desarrollará mejor en apartados posteriores, enfocándose específicamente en la relación de la literatura, la identidad y la cultura, no está demás citar a Ballester & Ibarra (2015), para comprender mejor la importancia de la mirada cultural dentro de aulas cada vez más culturalmente heterogéneas:

“Es un reto que debemos asumir en todas las áreas y disciplinas curriculares, ya que la educación ha sido y sigue siendo un espacio privilegiado para fomentar el respeto a los otros, sean diferentes etnias, sociales, culturales o de cualquier tipo” (p. 166).

Cabe mencionar que, de la aseveración anterior es que nace el interés de expandir un poco más el canon literario y desarrollar actividades, que visibilicen estas nuevas cosmovisiones minoritarias, con el propósito último formar alumnos empáticos, que valoren la diversidad y que rechacen todo acto de discriminación (MINEDUC, 2020). Para esto, se recurrirá y desarrollaran las habilidades de interpretación literaria, lectura crítica y el diálogo para la construcción conjunta del conocimiento, siendo estos algunos de los elementos claves del enfoque de la asignatura (MINEDUC, 2019).

## **4.2. Formación lectora**

En este apartado, se abordarán algunas concepciones básicas sobre la idea de lectura y, además, se describirán algunas estrategias que propician la formación lectora en ámbitos educacionales y que serán esenciales para dar solución a la problemática didáctica mencionada en un principio.

### **4.2.1. Formación lectora y literaria en contextos de diversidad identitaria**

Como ya se mencionó anteriormente, el nuevo currículo escolar propuesto por el MINEDUC (2019) plantea nuevos enfoques y propósitos desde una mirada más inclusiva, puesto que, “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” (p. 86). Aunque, si bien, las intenciones quedan establecidas en los documentos oficiales, todavía la tendencia es la asimilación e invisibilización de los rasgos de aquellos grupos minoritarios en correlación a los más hegemónicos.

El interés por la formación inclusiva de las autoridades no se ha dado de forma azarosa, sino que, en la actualidad, se observa que en las escuelas se han ido conformando nuevos “mosaicos heterogéneos” (Ballester & Ibarra, 2015, p. 166), producto del aumento de inmigrantes en el país. En Chile “solo en los años 2015 y 2017 el número de estudiantes migrantes pasó de 30.625 a 77.608 en el conjunto del sistema escolar”, provenientes principalmente de Perú, Colombia, Venezuela, Bolivia, Argentina y Haití (Castillo, Santa-Cruz y Vega, 2018). Aunque, no podemos olvidar otras identidades que no necesariamente

nacen de la inmigración, tales las diversas gamas de orientación e identidad sexual, las creencias religiosas o la inclusión de alumnos provenientes de comunidades originarias.

Por eso, las aulas han tomado un rol fundamental en la construcción y el reconocimiento de estas nuevas identidades. Tal como mencionan Rodríguez y García (2008, p. 9 citado en Ballester & Ibarra, 2015, p. 166):

“La escuela debe ser una forma de vida social, es decir, una institución que se convierta, ciertamente de manera temporal y provisional, en un lugar de experiencia colectiva para los sujetos que acuden a ella y a los que ofrezcan la oportunidad de ser considerados miembros de la sociedad y desarrollar su sentido de pertenencia e identidad.”

He aquí la importancia de una educación multicultural pertinente, que proporcione prácticas educativas que garanticen el desarrollo de las competencias para cada uno de los integrantes de la comunidad. Siendo el diálogo una herramienta clave para el “enriquecimiento cultural mutuo que trasciende las fronteras espaciales y culturales, dado que defiende la convivencia entre culturas en un mismo espacio geográfico” (p. 168). Cabe mencionar que, es debido a esto último, para dar solución al problema didáctico, se eligió el Libro Fórum, una herramienta de carácter dialógico que se especificara en mayor profundidad en apartados posteriores.

Ahora, si bien existen muchas manifestaciones artísticas y sociales que pueden fomentar las relaciones multiculturales -la música, el cine, la historia, etc.-, la literatura juega un papel esencial, puesto que no solo es una representación del imaginario colectivo de los valores, creencias y estereotipos de la comunidad a la cual pertenece, por medio “de las voces de sus diferentes protagonistas, pero también desde sus silencios y ausencias más significativas” (p. 171). Sino que, al mismo tiempo, permite la adquisición de la competencia literaria y la formación de individuos críticos, responsables y comprometidos a la mejora del respeto y la convivencia entre culturas.

Pero ¿cómo funciona la lectura en estos nuevos contextos? El lector debe proporcionar diversas herramientas cognitivas para lograr comprender el mensaje, como son sus experiencias y conocimientos previos. Lo que provoca un diálogo entre su propia realidad con nuevas referencias folclóricas, históricas, mitológicas, lingüísticas, etc. Por lo tanto, cada persona interactúa de forma “única e irrepetible” (p. 170), lo que permite que se vaya formando y cuestionando, de manera paulatina, su identidad gracias a la afectividad que vaya formando con el texto. He aquí la importancia del fomento del OA 2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, puesto que el estudiante solamente logrará un vínculo con la obra, si puede dar cuenta que sus conocimientos y experiencias previas se ven reflejadas en el libro.

#### **4.2.2. ¿Qué es la lectura?**

Antiguamente, la lectura se consideraba como un mecanismo de decodificación de los elementos gráficos de modo literal. Es decir, que un individuo conozca el valor semántico de cada palabra y pueda relacionarlo con las anteriores, dejando en segundo lado la comprensión (Cassany, 2006). Hoy en día, se es consciente que cuando una persona lee nunca lo hace desde la pasividad, sino más bien los lectores son agentes activos que deben vincularse continuamente tanto con el texto y el contexto que lo enmarca.

Cassany (2006) menciona que el lector debe desarrollar y aplicar diversos procesos cognitivos necesarios para comprender un texto, tales como: crear hipótesis e inferencias, verificándolas en el camino; aportar con conocimientos previos; construir significados; entre otros. Aunque, si bien estos procesos son biológicos y, por lo tanto, todas las personas sin ningún trastorno de la comunicación deberían ser capaces de leer del mismo modo, en la realidad, todos comprenden de distinta manera un mismo discurso.

Entonces, ¿por qué sucede esto?, el mismo Cassany (2006) plantea dos factores que influyen en la comprensión. Primero, el acto de lectura siempre tiene un propósito, por esto los lectores “establecen vínculos en la búsqueda de significación” (Labeur, Frugoni y Cuesta, 2007, p. 5). Por ejemplo, una misma noticia se puede leer para informarse o para buscar un dato

específico, lo que hace que la predisposición del lector sea distinta y por lo tanto se extraigan diversas conclusiones.

Segundo, la literacidad -que vendría siendo todo lo que se relaciona con la alfabetización inicial- siempre tiene un componente sociocultural, puesto que “la lectura y la escritura son «construcciones sociales, actividades socialmente definidas»” (Cassany, 2006, p. 23). Por lo tanto, el lector debe poseer un capital sociocultural adecuado a las particularidades de cada discurso, como conocer el autor, el género y sus usos, algunas convenciones establecidas, lógicas de pensamiento de las distintas disciplinas, vocabulario, etc.

#### **4.2.3. Estrategias de lectura**

En función a nuestra solución didáctica a la problemática que se planteó en un principio, es que, para llegar a una lectura significativa, se considerarán las estrategias asociadas a los momentos de lectura a partir de la propuesta de Solé (1992) y complementada por lo expuesto por Peña (2000).

Las estrategias son planes o programas estructurados con un propósito u objetivo específico y se caracterizan principalmente por ser autodireccionales -existe un objetivo y se tiene conciencia de este-, flexibles -pueden ser modificadas al comportamiento cuando sea necesario-, autocontrolables -se supervisan y se evalúan dependiendo de su eficacia para lograr los objetivos- y son arriesgadas, puesto que al ser sospechas del camino más adecuado que hay que tomar, estas pueden fallar (Peña, 2000).

La relevancia de las estrategias, específicamente de lectura, es que, junto con los conocimientos previos y las competencias lingüísticas, el lector puede construir el significado de un texto (Peña, 2000). Si bien, Solé (1992) menciona que no se trata de crear un listado de estrategias, es necesario que los estudiantes tengan un repertorio amplio y accesible que se adecúe a cualquier instancia del proceso de lectura.

Solé (1992), clasifica las estrategias, de acuerdo con el propósito lector, en tres grandes grupos:

- Para comprender... Antes de la lectura.

En esta instancia, las estrategias que se utilizan permiten dotar al individuo de un propósito, siendo este un factor fundamental, puesto que “casi nunca leemos por leer” (Peña, 2000, p. 162), sino que previamente se plantea el porqué y el para qué de la lectura. Algunos de los objetivos que la autora menciona son: leer para obtener una información general o precisa, leer para aprender, leer por placer, leer para dar cuenta de lo aprendido o leer para comunicar un texto a un auditorio.

También, se propone que los lectores deban activar los conocimientos previos, establecer predicciones del texto -a partir de diversas marcas textuales, tales como el título, subtítulos, imágenes, etc.-, aunque estas puedan estar erradas, ya que esto forma parte del propio aprendizaje, y promover las preguntas previas sobre el texto.

- Construyendo la comprensión... Durante la lectura.

Las estrategias de este grupo son las que propician la elaboración y comprobación de “inferencias de distintos tipos, también son las que permiten evaluar la consistencia interna del texto y la posible discrepancia entre lo que el texto nos ofrece y lo que ya sabemos” (Peña, 2000, p. 162). A medida que la lectura avanza, el sujeto tiene que ir corroborando que las predicciones hechas antes de la lectura se van cumpliendo o no, además de ir analizando críticamente lo que dice el texto con sus conocimientos previos.

Algunas actividades que menciona Solé (1992) son: Formular nuevas predicciones, plantearse preguntas sobre lo que ya se leyó, aclarar dudas -ya sean semánticas o de contenido-, resumir ideas o párrafos, etc.

- Después de la lectura: seguir comprendiendo y aprendiendo.

Finalmente, estas estrategias están dirigidas para contextualizar la información recibida, elaborar e internalizarla para que pasen a ser conocimientos de la memoria a largo plazo (Peña, 2000).

Las actividades que la autora recomienda son: extraer la idea principal, hacer resúmenes y responder las preguntas que se hayan generado después de leer todo el texto. Aunque, cabe mencionar que, para efectos prácticos de este trabajo, solo se tomarán en cuenta algunas de ellas.

En síntesis, estas estrategias son operaciones metacognitivas que cada lector debe ir evaluando constantemente si son de utilidad para lograr el propósito de lectura. Pero, si estas cumplen su función, el estudiante logrará llegar a lecturas significativas e íntegras, siendo esta una manifestación del desarrollo de la literacidad de los alumnos.

### **4.3. Estrategias para el diálogo reflexivo**

Como ya se mencionó anteriormente, la experiencia lectora va mucho más allá que solamente repasar con la mirada una página, sino que existen múltiples factores que influyen en ella, tales como el conocimiento previo, el propósito de lectura, el contexto, entre otros. Pero, Chambers (2007) propone un nuevo factor: la conversación.

Cuando una persona habla de un libro, normalmente lo hace para compartir su entusiasmo; su desconcierto o dificultades; o las concordancias entre las propias relaciones significativas y los elementos del texto. Debido a esto, nos llama la atención cuando una historia se desarrolla en nuestro país u ocupa elementos típicos de nuestra propia idiosincrasia.

Por eso, si bien las reflexiones teórico-literarias son necesarias en un ámbito educacional, para fomentar la lectura se deben promover aquellas discusiones que apelen a la emocionalidad del lector. En base a esto, Chambers (2007) propone utilizar el enfoque “Dime...” cuyo interés está enfocado en desarrollar actividades de lectura cooperativas “pues cada participante debe escuchar lo que tienen que decir los otros y tomar en cuenta lo que piensan los demás del libro” (p.30)

Algunas estrategias que propone el autor y que se utilizarán en este trabajo son:

- Las preguntas básicas: ¿Hubo algo que te gustara de este libro? ¿Hubo algo que no te gustara? ¿Hubo algo que te desconcertara? ¿Qué patrones pudiste notar?
- Las preguntas generales: ¿Qué te hizo pensar eso? ¿habías leído algún libro como este? ¿ya habías leído este libro antes? ¿hay algo en este libro que te haya pasado a ti? ¿Cuándo estabas leyendo, viste la historia en tu imaginación?
- Las preguntas especiales: ¿Cuándo transcurrió la historia? ¿Qué personajes te parecieron importantes? ¿Quién estaba contando o narrando la historia? ¿se narra en primera persona?

Este tipo de preguntas, no tan enfocadas en un análisis literario exhaustivo, sino que más a la experiencia compartida del lector, están directamente relacionadas con el Libro Fórum, una estrategia de diálogo lector que se desarrollará en el siguiente apartado.

#### **4.3.1. Libro Fórum**

Una de las estrategias que se utilizarán a lo largo de las sesiones para resolver el problema didáctico que se identificó en los Planes y Programas del MINEDUC (2020) es la realización de un Libro Fórum. Esta es “una actividad educativa-recreativa en la que, a través de una serie de técnicas más o menos lúdicas, se pretende trabajar distintos aspectos de un libro” (Sedano, 2015, p.1148).

Uno de los principales exponentes de dicha estrategia es Barrientos (1987), la cual menciona que, esencialmente, es un ejercicio de animación a la lectura, que tiene como objetivo principal:

“Hacer que los niños se conviertan en el tipo de lectores que leen para sí, para obtener respuestas a sus interrogantes más vitales, para soñar, para poner en marcha su imaginación, en fin, para sentirse inmersos dentro de una gran aventura que lleva consigo la lectura recreativa” (p. 7).

El libro fórum es un discurso colectivo de carácter lúdico, en el cual, los niños o jóvenes deben realizar una serie de interpretaciones intelectuales y afectivas que “conducirán a los participantes al descubrimiento, valoración y asimilación del significado total o parcial de la obra” (p. 17), puesto que deberán hablar o relatar de manera colectiva aquellos aspectos que les gustarán o hayan encontrado interesantes.

Si bien, para la realización de esta estrategia se debe llevar a cabo un análisis complejo de la obra seleccionada, el Libro Fórum “nunca pretenderá hacer una comprobación de lo que los niños han aprendido a través de él” (p. 18). Puesto que se centra, más que nada, en hacer partícipes a otras personas de la propia experiencia lectora y, a su vez, compartir con las experiencias de otros.

Por esta razón es que, es una actividad tan apropiada para desarrollar la formación multicultural y el respeto a la diversidad de los alumnos. Ya que, el foco principal es que los individuos puedan expresar lo que han pensado o sentido al leer un texto.

#### **4.4. Canon**

Para efectos de este trabajo, se considerará inicialmente el concepto de canon, puesto que, es necesario la expansión y la inclusión de obras pertenecientes a todas las identidades y realidades que conviven dentro del aula. Siendo esto un aspecto fundamental si se quiere lograr el OA 2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas. Ya que, tal como menciona el mismo OA, se necesita que la obra dialogue con las experiencias personales del lector.

Todas las culturas, a lo largo de la historia, han ocupado la literatura como una forma de interrogarse sobre el mundo y para transmitir su propia cosmovisión, valores, mitos, tópicos, imágenes o personajes a las futuras generaciones (Ballester & Ibarra, 2015). Aquellas obras y autores que han sobrevivido al paso del tiempo, por ser considerados modelos literarios y culturales, se han denominado textos clásicos y forman parte del canon literario (Cerrillos, 2012).

El concepto «canon» puede definirse, a grandes rasgos, como un diálogo entre el presente y el pasado, por medio de un conjunto de obras que son idóneas en la formación literaria (Mendoza, 2003). Si bien una de las principales características del canon es que debe tener presente diversos textos que “reflejen la sociedad y el pensamiento de su época, con elevada calidad literaria, que representen emociones, sentimientos y sueños de las personas, más allá de tiempos y de fronteras” (Cerrillos, 2012, p. 7), existen otras peculiaridades, propuestas por Mendoza (2003), que es necesario mencionar:

- El canon influye significativamente en la formación de la competencia literaria de un individuo. Por lo tanto, es necesario que exista una adecuación de la selección de obras con los intereses de los receptores, puesto que garantiza la cooperación y predisposición del lector, aspectos fundamentales en la construcción del significado y de la interpretación.
- El canon es mutable. Es decir, a lo largo de la historia se han establecido distintos cánones, lo que indica que existe una “mutabilidad de los criterios estéticos de la

elección y reflejan las sucesivas formas de valorar, según la evolución histórica, las producciones artísticas, etc.” (p. 356). Por lo tanto, las obras, los contenidos o los autores han variado según el propósito o finalidad del canon.

- El canon como instrumento para la formación. Significa esencialmente que, “la selección según criterios filológicos y la función educativa van unidos; en este sentido, el canon es el referente para estructurar los contenidos de un currículo escolar” (p. 356). Es decir, para la formación de la competencia literaria, se utiliza el canon como referente, debido a que este es un representante de la cultura y la época en la que se enmarca.

Si bien estas afirmaciones son genéricas a cualquier selección que pueda ser considerada canónica, diversos autores (Mendoza, 2003; Cerrillo, 2012; Lluch, 2012; Ballester & Ibarra, 2015; entre otros.), han mencionado que no se puede negar la existencia de otras selecciones relacionadas con el ámbito educativo o formativo, específicamente el *canon escolar*, el *canon oculto* y el *canon formativo*, de los que nos referiremos en los siguientes apartados.

#### **4.4.1. Canon literario**

Como ya se mencionó anteriormente, el canon literario se constituye por referentes o modelos literarios, que se han mantenido al paso del tiempo y que son representantes de su época y cultura (Vicente-Yagüe, 2014). Cabe mencionar que, no necesariamente todo texto clásico va a pertenecer a el canon tradicional. Tal como menciona Cerrillos (2012):

“No podemos confundir canon con clásicos; sí es cierto que los clásicos son libros canónicos o, al menos, así debieran ser considerados, pero no es que todos los libros que pudieran aparecer en algunos cánones deban tener el reconocimiento de clásicos. A veces sucede que el desprecio intelectual de una época hace desaparecer una obra clásica, pero si está realmente lo es, reaparecerá una vez pasada la influencia de esa época que la despreció” (p. 3).

La mutabilidad del canon ha permitido que diversas obras vayan integrándose o quitándose de dicho repertorio, en concordancia de las necesidades formativas de la cultura. Tal es el caso de Góngora en el Neoclasicismo o El Lazarillo en el siglo XVI.

#### **4.4.2. Canon escolar**

El canon escolar es un conjunto de obras delimitadas por el marco educativo curricular, ya sea tanto en su organización -niveles, objetivos de aprendizaje y la funcionalidad de los textos dependiendo de las temáticas o unidades- y por fines de formación lúdica y recreativa (Mendoza, 2003). Sin embargo, una de las problemáticas principales de este cano es que, a pesar de que su finalidad es desarrollar las competencias literarias de los alumnos, las limitadas orientaciones de lectura que se recomiendan recaen principalmente en ofrecer datos y referencias enciclopédicas (Vicente-Yagüe, 2014).

Al igual que el canon literario clásico, que se ha ido modificando acorde a la época a la cual se vincule, el canon educativo tiende a la arbitrariedad “porque está influido por las ideas que forman el sustrato del propio sistema” (Cerrillo, 2012, p. 7). Lo que justifica que, en algún momento, fuera de carácter más doctrinal y moralista, mientras que en otros sea una herramienta directamente relacionada con el currículo escolar. El problema, es que estos cambios nunca se han dado por razones estéticas, sino más bien, por razones ideológicas o pedagógicas.

#### **4.4.3. Canon oculto**

Dentro del quehacer escolar, los docentes ocupan diversos textos que no necesariamente forman parte de la selección recomendada en el marco curricular. Según Lluich (2012) son todos aquellos libros que se seleccionan por criterios no compartidos por todo el universo escolar, es decir, se escogen ya sea por gusto personal del docente o del alumnado; por recomendación de una editorial o un amigo; o porque se consideran adecuados a la clase. Mendoza (2003) también menciona la existencia de un repertorio propio, utilizado por el profesorado con un fin pedagógico y como una alternativa para el acceso de la “ingente producción literaria” (Vicente-Yagüe, 2014, p. 299), llamado canon de aula.

#### **4.4.4. Canon formativo y criterios de selección de obras**

De la mezcla del canon escolar y el canon oculto o de aula, Mendoza (2003) propone un nuevo concepto: el canon formativo. Siendo este un corpus dinámico, revisable, adaptable y actualizable, que debe constar de elementos del marco educativo -nivel, objetivos de aprendizaje, características de los estudiantes, funcionalidad, etc.- y establecerse según los intereses educativos y personales del alumnado, aunque sin dejar de lado el aspecto estético-cultural propio de los estudios literarios.

Vicente-Yagüe (2014, p. 299-300) propone una serie de criterios que se deben tomar en cuenta para la conformación de un canon formativo apropiado para desarrollar la competencia literaria en los estudiantes:

- La calidad de las obras literarias: las obras seleccionadas deben ilustrar el uso literario de cada cultura y que estimulen el reconocimiento de los recursos estilísticos literarios.
- Los valores educativos transmitidos en las obras: los textos deben transferir valores que formen a un individuo crítico que pueda solventar los conflictos del día a día.
- La adecuación de las obras a los intereses de los alumnos: la selección de obras debe ser atractiva, ya sea por su temática o recursos expresivos. Además, debe ser adecuada al nivel y el capital cultural del alumnado.
- La capacidad de las obras para el desarrollo y adquisición de la competencia literaria: los textos deben posibilitar una interacción dialógica, para que el alumno active sus conocimientos y estrategias de interpretación. Además, debe iniciar a los alumnos en la crítica literaria y que logre cumplir con los objetivos curriculares de cada etapa educativa.

Un último elemento que menciona la autora es aquel relacionado con la Literatura Juvenil, puesto que, al igual que los estudios de Mendoza (2003), Cerrillos (2012) o Lluch (2012), buscan que el canon escolar considere la relevancia de este tipo de literatura en la formación literaria de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior y en concordancia con la finalidad de nuestra propuesta, se considerarán la inclusión de textos interculturales que no necesariamente son parte del canon literario tradicional, aunque sí representantes culturales-

literarios, y que han sido invisibilizados en las propuestas de selección de obras del currículo escolar nacional.

## **5. Caracterización de la propuesta**

En el presente apartado, se retomarán las ideas y los objetivos para dar solución a la problemática que se planteó en un principio, con la finalidad de poder comprender con mayor claridad la secuencia didáctica que se presentará posteriormente.

### **5.1. Problemática y objetivos**

En el año 2019, se realizaron diversos ajustes y modificaciones de las Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura, específicamente en los niveles de 3° y 4° medio, con el propósito de formar estudiantes con las destrezas necesarias para poder participar en diversas instancias de la vida. Por esto es fundamental que, los alumnos conozcan y comprendan diversas culturas y creencias, así como la función que cumplen estas en la formación identitaria de cada uno (MINEDUC, 2019, p. 87).

Uno de los aspectos fundamentales que se busca trabajar en la formación del alumnado es “el conocimiento y la comprensión de diversas culturas y creencias, así como su función en la construcción de distintas identidades personales y sociales” (MINEDUC, 2019, p.87). Por esto, el enfoque de la asignatura es de carácter cultural. Sin embargo, para lograr un entendimiento y asimilación intercultural, se deben dar espacios necesarios para el diálogo, utilizando recursos apropiados a la audiencia.

Por esto, la problemática didáctica de este trabajo es, esencialmente, la falta de orientaciones para promover la reflexión y la discusión crítica en torno a la lectura literaria en un contexto de aula inclusiva. Además, tanto el plan lector como las sugerencias de lectura para trabajar en clase no abarcan o no toman en consideración la diversidad cultural o identitaria de los alumnos, lo que puede dificultar aún más que los estudiantes conecten sus propias experiencias personales con los textos.

Dicha problemática, si bien se puede identificar en numerosas ocasiones a través de los Planes y Programas, para este trabajo nos enfocaremos, específicamente, en la “Unidad 1: Diálogo: literatura y efecto estético” del nivel educativo de 3° Medio. Puesto que, el propósito principal es que “los estudiantes lean para evaluar y reflexionar, mediante el diálogo con otro, sobre los efectos estéticos que producen en ellos la lectura de diversas obras literarias” (MINEDUC, 2020, p. 37). Esto se puede ver claramente reflejado en uno de los objetivos de aprendizaje relacionado con el eje de comprensión:

- **OA2:** Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, evaluando:
  - Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vista sobre diversas problemáticas del ser humano (efectos, dilemas éticos, conflictos, etc.)
  - Cómo los recursos y técnicas literarias de la obra inciden en el efecto estético producido.

Este OA procura que los estudiantes relacionen sus propias experiencias personales con las problemáticas presentadas en las obras literarias, con el fin de lograr reflexiones profundas y críticas, que puedan influir o transformar sus propias concepciones de mundo.

Por otra parte, debido a la naturaleza de la actividad de este trabajo -y que se describirá posteriormente-, también se desarrollará el OA 8, correspondiente al eje de producción:

- **OA8:** 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.

En este OA, se busca que los alumnos puedan discutir, siempre desde el respeto y la tolerancia, sobre las obras literarias leídas. Por lo cual, la realización del Libro Fórum es ideal para poder desarrollar de buena manera esta habilidad.

En base a esto, es que emanan los siguientes objetivos para la realización de la propuesta de solución:

- Objetivo general: Construir interpretaciones significativas y críticas de una obra literaria a partir de la aplicación de estrategias de lectura y diálogo.
- Objetivos específicos:
  - Aplicar estrategias de lectura y evaluar su pertinencia para lograr interpretaciones íntegras.
  - Reflexionar sobre la importancia de considerar el contexto, tanto de la obra como de las propias experiencias, para la construcción de interpretaciones a través del intercambio de ideas.
  - Valorar el efecto estético producido por la obra y cómo las reflexiones de otros pueden influir en las propias.

## **5.2. Progresión de objetivos en el aula**

Para lograr los objetivos señalados anteriormente, se propuso la siguiente progresión de objetivos clase a clases, basados en la taxonomía de Marzano (2001), que se desarrolla a lo largo de 9 sesiones de 3 horas pedagógicas por semana, es decir una clase de 90 minutos y otra de 45.

1. Contextualizar la obra literaria a partir de la aplicación de estrategias correspondientes al momento antes de la lectura.
2. Identificar los elementos narrativos y recursos literarios presentes en la obra, por medio de las estrategias correspondientes a durante la lectura.

3. Investigar sobre las características de la obra y su relevancia en la cultura proveniente, por medio de la realización de una ficha de lectura.
4. Identificar elementos culturales (idioma, religiones, tradiciones, relaciones interpersonales, etc.) presentes en la obra a través de la lectura compartida.
5. Analizar elementos culturales (idioma, religiones, tradiciones, relaciones interpersonales, etc.) presentes en la obra a través de la lectura compartida.
6. Reflexionar e interpretar individualmente la obra, tomando en consideración lo leído y los conocimientos adquiridos por la investigación previa, por medio de la realización de una ficha de lectura.
7. Conocer la estructura del Libro Fórum y planificar las intervenciones necesarias para su realización.
8. Discutir en torno a los elementos literarios y culturales de la obra, por medio de la ejecución del Libro Fórum.
9. Evaluar las reflexiones emanadas del Libro Fórum, para hacer interpretaciones críticas interculturales.

## **6. Secuencia didáctica**

En el siguiente apartado se describirán las actividades sesión por sesión para lograr tanto el objetivo general de esta propuesta didáctica como los objetivos de cada clase. Cabe mencionar que, en el siguiente apartado, se especificarán de mejor manera los instrumentos de evaluación.

Sesión N°1

Duración 90 minutos

Objetivo: Contextualizar la obra literaria a partir de la aplicación de estrategias correspondientes al momento antes de la lectura

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho, Nona Fernández.

- Procedimentales: Inferir, discutir, leer y analizar.
- Actitudinales: Respeto y tolerancia a la diversidad de opiniones, motivación a participar.

Actividades:

- Inicio: El docente presenta el libro “Mapocho” de Nona Fernández a los estudiantes en formato físico y se establecen el objetivo de la clase, además se explica el objetivo de lectura (PPT 1). Para iniciar la sesión, los alumnos deben responder preguntas inferenciales (PPT 1) sobre el título de la obra, las diferentes portadas que se presentan y sobre la autora, las respuestas deben ser anotadas en un post it entregado por el profesor (20 minutos).
- Desarrollo: Se presenta a la autora (PPT 1) y se les pide a los alumnos que discutan en parejas sobre un extracto de una entrevista hecha a Nona Fernández (PPT 1), por medio de preguntas guías. El docente anota las diversas conclusiones en la pizarra y, luego, presenta el río Mapocho y sus características a grandes rasgos (PPT 1). Después, el docente presenta dos videos (PPT 1) sobre el río en la actualidad y se responden preguntas sobre estos, también siendo registradas en la pizarra. Por último, se leen dos extractos de la misma entrevista vista al principio y se comparan con las respuestas anotadas, para comprobar si sus predicciones fueron acertadas (50 min).
- Cierre: Para terminar la clase, los estudiantes deben evaluar sus predicciones hechas al inicio de la clase, por medio de preguntas guía y anotarlas en el reverso del mismo post it, luego lo pegarán en la pizarra y al azar el docente leerá 3 respuestas (10 min). Finalmente, el docente les solicita a los alumnos que lean los capítulos 1, 2 y 3 antes de la siguiente sesión.

Evaluación: Formativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/12CHpRckFGG6wNTFK88AA5unwaLeWic1Q>

Sesión N°2

Duración 45 minutos

Objetivo: Identificar los elementos narrativos y recursos literarios presentes en la obra, por medio de las estrategias correspondientes a durante la lectura.

Contenidos:

- Conceptuales: Elementos narrativos: personajes, espacio, tipos de narradores, Mapocho.
- Procedimentales: Lectura compartida, análisis narrativo.
- Actitudinales: Motivación, participación para la lectura.

#### Actividades:

- Inicio: Para iniciar la sesión, el docente presenta el objetivo de la clase y luego, les pregunta si leyeron los capítulos solicitados en la clase anterior y si pueden resumirlos brevemente. Luego, separa la pizarra en tres secciones y en cada una se coloca las siguientes preguntas: ¿hubo algo que te gustara del libro?; ¿hubo algo que te disgustara?; ¿hubo algo que te desconcertara? Los estudiantes, levantando la mano, responden a estas preguntas de manera colectiva, mientras que el docente las va anotando en la pizarra. (10 min).
- Desarrollo: Posteriormente, se comienza a leer en conjunto el cuarto capítulo, utilizando estrategias de lectura compartida (leer de forma pausada que den espacios para aclarar posibles dudas sobre palabras o ideas conflictivas, formular preguntas sobre lo que se vaya leyendo, resumir ideas si es necesario, etc.). A los 15 minutos, se detiene la lectura y se guía a los estudiantes a través de preguntas dirigidas a identificar elementos como: personajes, tiempo y tipo de narrador de la novela, los que previamente han sido sintetizados por el docente en una presentación (PPT 2) que se utiliza como refuerzo al ejercicio. (15 min).
- Cierre: Finalmente, el docente le entrega a cada alumno una hoja con tres actividades (Cierre de clases S.2), donde en el primero los estudiantes deben escribir algo que aprendieron en la clase, algo que les gusto de la clase o de la obra y, el tercero, escribir una pregunta que no se alcanzó a desarrollar en la clase. Mientras que los alumnos escriben, el docente les dice y escribe en la pizarra que los alumnos deben terminar de leer el capítulo 4, 5 y el capítulo 1 de la segunda parte de la obra para la siguiente sesión. Finalmente, los alumnos van saliendo y el docente va recibiendo las hojas con las respuestas (5 min).

Evaluación: Formativa

Recursos: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1jP9GlofTmb1DJVCduBnsvhU3\\_1Nx5VoE](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1jP9GlofTmb1DJVCduBnsvhU3_1Nx5VoE)

### Sesión N°3

Duración 90 minutos

Objetivo: Investigar sobre las características de la obra y su relevancia en la cultura, por medio de la realización de una ficha de lectura.

Contenidos:

- Conceptuales: Estructura, temática y elementos culturales en los que se enmarca la obra Mapocho.
- Procedimentales: Investigación, selección y organización de información
- Actitudinales: Motivación, trabajar colaborativamente y respeto a las normas de la sala de computación.

Actividades:

- Inicio: El docente presenta el objetivo de la clase y luego, responde las preguntas que quedaron pendientes y que surgieron del cierre de la sesión anterior (10 min). Posteriormente, el docente al igual que la sesión anterior, separa la pizarra en tres secciones y en cada una se coloca: ¿hubo algo que te gustara de los capítulos que leíste?; ¿hubo algo que te disgustara?; ¿hubo algo que te desconcertara? Los alumnos deben responder levantando la mano y respetando los turnos de habla y las opiniones de sus compañeros (10 min).
- Desarrollo: Luego, el profesor presenta a los alumnos estrategias para buscar información confiable en Internet (PPT 3), además presenta la ficha (Anexo: Ficha de lectura) la cual deben completar en grupos de 3 personas por medio de la información extraída en Internet. Luego, se les explica que los otros apartados de la ficha se completaran en sesiones posteriores y que será evaluada junto con la realización del Libro Fórum. El docente debe explicar que solo se debe completar la ficha hasta el apartado del contexto cultural/social y el argumento de la obra (20 min). Posteriormente, los alumnos van a la sala de computación y rellenan la ficha utilizando las estrategias entregada por el docente. Una vez completada la actividad, los alumnos vuelven al salón de clases (35 min).
- Cierre: El docente le entrega a cada alumno un post it con un número del 1 al 4, luego muestra en la pizarra la ficha en blanco y con un número asignado a cada apartado (datos del autor 1, datos de la obra 2, contexto social/cultural 3 y argumento de la

obra 4), el estudiante debe escribir en el post it lo que encontraron y pegarlo en la pizarra, luego el docente lee un post it por apartado al azar. Finalmente, el docente les solicita a los estudiantes leer el capítulo 2 del segundo apartado y leer el primer capítulo del tercero para la siguiente sesión (15 min).

Evaluación: Sumativa y formativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1gebguoUXdqJcWvINcEJ4tfo-9Y6IHUd>

Sesión N°4

Duración 45 minutos

Objetivo: Identificar elementos culturales (idioma, religiones, tradiciones, relaciones interpersonales, etc.) presentes en la obra a través de la lectura compartida.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández, elementos culturales
- Procedimentales: Lectura compartida, identificación de elementos.
- Actitudinales: Motivación, participación para la lectura y prestar atención en clases.

Actividades:

- Inicio: El docente presenta el objetivo de la clase a sus estudiantes. Luego, los alumnos ven diversas fotos de tradiciones locales y nacionales (PPT 4) y les pregunta: ¿Cuáles de estas tradiciones conocen? ¿En cuáles han participado? ¿Qué tradiciones tienes tú, tu familia, tu barrio o tu ciudad que puedas compartir con la clase? ¿Estos elementos nos hacen “chilenos”? ¿por qué? Luego, el docente muestra otras imágenes de tradiciones menos conocidas (PPT 4) y les pregunta: ¿Conocen alguna de estas otras tradiciones? ¿Has participado en algunas? ¿Son tradiciones esenciales para ser “chileno”? ¿Estas tradiciones son parte de una minoría o una mayoría identitaria? ¿Por qué crees que hay tradiciones más populares que otras? Los estudiantes deben levantar la mano para participar y el docente va anotando las respuestas en la pizarra (15 min).
- Desarrollo: Luego, el docente explica, a grandes rasgos, que se entiende por elementos y aspectos culturales. Posteriormente, en una lectura en conjunto con el profesor, se identifican elementos culturales de dos extractos, correspondientes a los

capítulos 1 y 2 de la primera parte de la obra (PPT 4). La lectura debe ser de forma pausada, deteniéndose y explicando los conceptos destacados (25 min).

- Cierre: Para finalizar la clase, el docente muestra una cita sobre la función metafórica que tiene el río Mapocho en la obra (PPT 4) y les pide a los alumnos que, en una hoja, escriban que relación puede tener dicha cita con las tradiciones y costumbres de las minorías en Chile. Dicho papel debe ser entregado al docente como un ticket de salida. Mientras que los alumnos escriben, se les solicita haber leído para la siguiente clase los capítulos 2, 3 y 4 de la tercera parte de la novela. Además, les pide que traigan el libro para la siguiente sesión.

Evaluación: Formativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/12AokY7wGfsoF53qJwVqsi5OCI69W4AOY>

## Sesión N°5

Duración 90 minutos

Objetivo: Analizar elementos culturales (idioma, religiones, tradiciones, relaciones interpersonales, etc.) presentes en la obra a través de la lectura compartida.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández, elementos multiculturales
- Procedimentales: Lectura compartida, análisis multicultural.
- Actitudinales: Motivación, participación para la lectura, respeto por las diversidades de opiniones y trabajo en equipo.

Actividades:

- Inicio: El profesor presenta y explica el objetivo de la clase, luego separa la pizarra en 11 partes, donde cada apartado corresponde a un capítulo de la obra. Luego, les solicita que mencionen tres sucesos por capítulo. Los estudiantes deben responder levantando la mano y respetando los turnos de habla, mientras que el profesor anota en la pizarra las respuestas de los alumnos (25 min).
- Desarrollo: El docente le solicita al curso que se separe en 9 grupos de 4 integrantes. Luego, a cada grupo se le asigna al azar un capítulo ya leído en la obra hasta el momento (desde el capítulo 3 de la primera parte hasta el capítulo 4 de la tercera parte). Posteriormente se les solicitan que lean en conjunto el capítulo que se les

asignó, repitiendo la actividad realizada la clase anterior (PPT 5), que consistía en identificar los elementos culturales presentes en la obra. Para esto, el docente les entrega una ficha compilatoria, donde deberán colocar las citas (Ficha actividad S.5) y realiza un modelado de la actividad, utilizando el análisis de la clase anterior (PPT 5). Finalmente, en la misma ficha, se les solicita a los alumnos realizar un análisis de estos elementos por medio de preguntas guía (40 min).

- Cierre: El docente, utilizando los mismos apartados del inicio de la sesión, les solicita que un representante por grupo escriba los elementos multiculturales identificados y la cita más representativa de dicha categoría (25 min). Finalmente, se les menciona a los alumnos que deben terminar de leer la obra para la siguiente sesión y traer la ficha de lectura utilizada en la sesión 3.

Evaluación: Formativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/101hruHtBxPYHc9R56jqFeKuMm2ktkQtJ>

Sesión N°6

Duración 45 minutos

Objetivo: Reflexionar e interpretar individualmente la obra, tomando en consideración lo leído y los conocimientos adquiridos por la investigación previa, por medio de la realización de una ficha de lectura.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández
- Procedimentales: Reflexión, análisis, interpretación
- Actitudinales: Motivación y compromiso a la actividad de clases.

Actividades:

- Inicio: El docente presenta el objetivo de la clase y, luego, presenta un pequeño resumen de la obra Mapocho de Nona Fernández (PPT 6), luego les solicita a los alumnos que comenten, con argumentos, qué capítulo, episodio o situación ocurrida en del libro puede ser necesario mencionar que no esté presente en la reseña (10 min).
- Desarrollo: Luego, el profesor les solicita a los estudiantes que en la ficha realizada en la sesión 3 comenten individualmente el recuadro de “Reflexión personal”, para guiar la reflexión se les recomienda responder las preguntas “¿Por qué el título de la

obra es Mapocho? ¿qué relación tienen las identidades y culturas marginadas con el título de la obra? ¿Qué elementos de la obra (la cultura, las relaciones interpersonales, la historia, la forma de narración, etc.) considero importante mencionar? ¿Por qué? ¿Qué situación relatada en la obra me impactó más? ¿Por qué? ¿Por qué la Rusia se considera maldita? ¿Por qué se relatan pasajes “históricos” en la obra? ¿qué función tienen?” ¿Dónde se manifiestan los aspectos culturales? ¿En los personajes, espacios, diálogos, etc.? ¿Por qué uno de los hermanos se llama Indio y la otra la llaman Rusia? ¿Cómo se puede relacionar esto con la diversidad de identidades presentes en Chile? (25 min), mientras el docente debe ir monitoreando las respuestas de sus estudiantes.

- Cierre: Para finalizar la clase, el docente solicita que dos estudiantes, de forma voluntaria, respondan la última pregunta “¿Qué elementos de la obra (la cultura, las relaciones interpersonales, la historia, la forma de narración, etc.) considero importante mencionar? ¿Por qué?” frente al curso. Luego, el resto del curso deberá argumentar si está de acuerdo o no con lo planteado por los participantes, siempre manteniendo el respeto por las diversidades de opiniones (10 min).

Evaluación: Sumativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1rGtliXZy6tP39IsnNyfabY9xLcQm4iIN>

Sesión N°7

Duración 90 minutos

Objetivo: Conocer la estructura del Libro Fórum y planificar las intervenciones necesarias para su realización.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández y Libro Fórum
- Procedimentales: Análisis literario.
- Actitudinales: Motivación, trabajo colaborativo y respeto por la diversidad de opiniones.

Actividades:

- Inicio: El docente presenta el objetivo de la clase, luego les muestra una imagen que tiene un carácter subjetivo a los estudiantes (PPT 7) y les pregunta: Si ambas personas ven lo mismo ¿por qué llegan a diferentes resultados?, las respuestas el docente las

va escribiendo en la pizarra. Luego, les presenta la metáfora de los ciegos y el elefante (PPT 7) que ejemplifica la razón de la subjetividad del conocimiento. Luego el docente explica que, para llegar a interpretaciones significativas y profundas es necesario tomar en consideración diversos puntos de vistas, por eso se realizará un Libro Fórum, que permite compartir las experiencias de lectura de todos (20 min).

- Desarrollo: Luego, el docente presenta y explica el funcionamiento de un Libro Fórum (PPT 7). Posteriormente, se les explica que la actividad se realizará con los mismos grupos de 3 integrantes que trabajaron en la sesión 3 (15 min). Para realizar dicha actividad, el docente les muestra las preguntas (PPT 7) que realizará el animador (el docente), siendo estas preguntas tomadas del enfoque “Dime” propuestas por Chambers (2007), luego les solicita que cada grupo discuta y redacten sus respuestas. Se les recomienda que su intervención debe durar entre 3 a 4 minutos. Además, se les señala que todos los grupos deberán participar haciendo preguntas sobre los comentarios de los otros grupos. Los alumnos comienzan a trabajar y el docente va monitoreando sus respuestas (40 min).
- Cierre: El docente le entrega un post it a cada alumno, por un lado, de este deben escribir un concepto que aprendieron en la sesión del día. Por el otro lado, deberán escribir una duda que tenga sobre algún concepto o sobre el libro fórum, que no se alcanzó a responder durante la clase. Luego, los estudiantes deben pegarlo en la pizarra para poder ir saliendo de la sala. Una vez que todos hayan salido el docente recoge los post it y los lee, las preguntas que surjan serán respondidas en el inicio de la próxima sesión (15 min).

Evaluación: Formativa

Recursos: [https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1\\_TyzP63GqXJck5DneLNb2CIsvPyvbERh](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1_TyzP63GqXJck5DneLNb2CIsvPyvbERh)

Sesión N°8

Duración 90 minutos

Objetivo: Discutir en torno a los elementos literarios y culturales de la obra, por medio de la ejecución del Libro Fórum.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández y Libro Fórum

- Procedimentales: Análisis y discusión literaria.
- Actitudinales: Motivación, trabajo en equipo y respeto por la diversidad de opiniones.

Actividades:

- Inicio: El docente escribe en la pizarra y presenta el objetivo de la clase. Después, responde las preguntas que surgieron en la sesión anterior (5 min).
- Desarrollo: Luego, todos los alumnos deben llevar sus sillas al patio y ponerlas en un círculo, sentándose junto con sus compañeros de grupo (5 min). El animador (el docente) hace las preguntas “Dime” a cada grupo y se da 2 minutos para que los otros grupos comenten o pregunten sobre las respuestas dadas por el equipo correspondiente (60 min). Una vez terminada la actividad, el docente les pide a los alumnos volver a la sala y ordenar las sillas (5 min).
- Cierre: Para finalizar, el docente pregunta: ¿algún comentario de sus compañeros les llamó la atención? ¿cambiaron, en cierta medida, sus reflexiones sobre la obra gracias a los comentarios de sus compañeros? El docente anota las respuestas en la pizarra (15 min). Finalmente, les solicita que en la próxima sesión traigan la ficha de lectura.

Evaluación: Sumativa

## **Sesión N°9**

Duración 45 minutos

Objetivo: Evaluar las reflexiones emanadas del Libro Fórum, para hacer interpretaciones críticas.

Contenidos:

- Conceptuales: Mapocho de Nona Fernández y Libro Fórum
- Procedimentales: Reflexión e interpretación.
- Actitudinales: Motivación y compromiso a la actividad de clases.

Actividades:

- Inicio: El docente inicia la clase explicando el objetivo de aprendizaje y les pregunta sus opiniones sobre la actividad del Libro Fórum y la modalidad de lectura en conjunto (PPT 9). Las opiniones son anotadas en la pizarra y luego deben ser registradas por el docente, con la finalidad de poder mejorar la herramienta por medio de las opiniones del alumnado (10 min).

- Desarrollo: Luego, el docente les solicita a los estudiantes que en la ficha realizada en las sesiones 3 y 6 comenten individualmente el recuadro de “Reflexión personal (reescrita)”, para esto se les recomienda tomar en consideración tanto la información obtenida en Internet, su propia lectura de la obra, su reflexión anterior y los comentarios realizados por sus compañeros en el Libro Fórum, argumentando los cambios que se realizaron (PPT 9). Finalmente, le deben entregar la ficha de lectura a docente para ser evaluada junto con el Libro Fórum (20 min).
- Cierre: Para finalizar el proyecto de lectura, el docente entrega a cada alumno una hoja con la técnica “3, 2, 1” (Ver Ficha Cierre de actividades), donde deben escribir tres elementos que les haya aprendido de la actividad, 2 que les haya parecido interesante y 1 actividad o contenido que les gustaría aprender o desarrollar en el futuro (15 min). Finalmente, para poder salir de la sala, los alumnos deben entregar la ficha completada al docente.

Evaluación: Sumativa y formativa

Recursos: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1XKlirp8dWhE8CVh76Gs9fb4GE6XPIVNu>

## 7. Plan de evaluación

Para la presente secuencia didáctica se ha generado una instancia de evaluación sumativa, que se relaciona tanto con la realización de reflexiones significativas, como la participación de los alumnos en el Libro Fórum. El formato elegido fue la rúbrica, debido a que, en instancias de diálogo o de presentaciones orales, permite evaluar fácilmente ya que los parámetros -sobresaliente, suficiente e insuficiente- con sus respectivas definiciones, ya están definidos previamente

Link: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/10l5VLgdzHT8UWasKeWFzej5ef3sjX3D7>

Sin embargo, a pesar de ser una actividad que tuvo diversas instancias de evaluación sumativa a través de las sesiones, también se plantearon instancias de evaluación formativa. Tal como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Sesión	Tipo de evaluación	Indicadores	Instrumentos
1	Formativa	Realizan interpretaciones previas a la lectura. Evalúan sus predicciones tomando en consideración la nueva información adquirida	Post it
2	Formativa	El alumno logra reconocer la presencia de diversos elementos narrativos en la obra.	Hoja de actividad de cierre
3	Sumativa	Los alumnos logran recolectar eficiente y pertinentemente la información requerida por medio de la búsqueda online	Ficha de lectura Post it

	Formativa	El estudiante expresar de buena forma la información recolectada en el cierre de la clase.	
4	Formativa	Los estudiantes logran comprender que existen culturas y costumbres minoritarias que son invisibilizadas, siendo esto un paralelismo con el río Mapocho y la basura que corre en sus aguas, que la población no quiere ver.	Hoja de cuaderno
5	Formativa	Los estudiantes logran identificar diversos elementos multiculturales presente en la obra Mapocho.	Cuadro dibujado en la pizarra
6	Sumativa	El estudiante logra crear interpretaciones personales significativas por medio de la utilización de diversas fuentes de información (conocimiento previo, lectura, investigación online, etc.) El estudiante menciona los elementos multiculturales para realizar reflexiones significativas multiculturales.	Ficha de lectura
7	Formativa	Los estudiantes logran reconocer elementos del Libro Fórum y plantean reflexiones pertinentes para la realización de este.	Post it
8	Sumativa	Los estudiantes logran realizar intervenciones apropiadas y significativas en el Libro Fórum. Las intervenciones evidencian una lectura profunda y significativas para los estudiantes.	

		Las preguntas a los compañeros son pertinentes y aportan al desarrollo del Libro Fórum.	
9	Sumativa	El estudiante logra mejorar su propia reflexión tomando en consideración las opiniones y reflexiones ajenas.	Ficha de lectura Ficha de cierre de actividades
	Formativa	El alumno reconoce un aprendizaje a lo largo de las sesiones. Además, entrega recomendaciones para futuras actividades relacionadas con el plan lector.	

## 8. Conclusiones y proyecciones

Finalmente, de este trabajo se pudieron extraer 5 conclusiones que consideramos importante mencionar.

Primero, uno de los aspectos innovadores de este trabajo, es que articula los objetivos de aprendizaje del plan de estudios con el Plan Lector, que en el sistema escolar actual casi se trabaja de forma paralela. Es decir, los docentes pasan el contenido, por un lado, mientras que los alumnos leen en sus casas para llegar y dar la evaluación, muchas veces sin siquiera una clase que ayude a contextualizar la lectura. De esta misma idea se desprende la siguiente conclusión y es que, esta secuencia no deja solo al alumno en el proceso de lectura, sino que lo acompaña tanto el docente como sus compañeros, lo que permite que se puedan extraer ideas y reflexiones más completas y significativas, puesto que se pueden compartir y contrastar diferentes visiones de la lectura.

En tercer lugar, es importante mencionar que, a pesar de que tanto el Libro Fórum como el enfoque “Dime” de Chambers (2007) promueven el fomento de la lectura en niños, este trabajo demuestra que, con una buena adecuación y agregando mayor dificultad, se puede utilizar para alumnos de enseñanza media.

Cuarto, a pesar de que dentro de la secuencia también se lleva a cabo un análisis literario, el fin fundamental de este no es que los alumnos prueben sus conocimientos sobre la obra, sino que el estudiante disfrute la lectura y comparta su experiencia con esta. Por último, esta propuesta didáctica se puede utilizar con diversas obras, sobre todo si nos encontramos con un grupo curso con diversidad identitaria, puesto que se puede aprovechar de mejor manera las experiencias de los individuos, con el fin de contrarrestar con la propia realidad. Por esto, una de las proyecciones que se desprenden es que se pueda ampliar el repertorio literario, incluyendo obras que.

## 9. Referencias

- Areco, M. (2011). Mapocho de Nona Fernández: Novela híbrida entre la historia y el folletín. *Anales de literatura chilena* (15) 219-232.
- Ballester, J. & Ibarra N. (2015). La formación lectora y literaria en contexto multiculturales. Una perspectiva educativa e inclusiva. *Ediciones Universidad de Salamanca* 161-183.
- Barrientos, C. (1987). El libro-fórum: una técnica de animación a la lectura. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.
- Blanche, M. (2019). «Mapocho», de Nona Fernández: la herida jamás cicatrizada de nuestra historia. Disponible en: [ffundacionlafuente.cl/mapocho-de-nona-fernandez-la-herida-jamas-cicatrizada-de-nuestra-historia/](http://ffundacionlafuente.cl/mapocho-de-nona-fernandez-la-herida-jamas-cicatrizada-de-nuestra-historia/)
- Cáceres, C. (2019). Mapocho, Nona Fernández se adentra en el territorio del entredicho fantástico. Disponible en: <https://www.artellimite.com/2019/09/26/mapocho-nona-fernandez-se-adentra-en-el-territorio-del-entredicho-fantastico/>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Castillo, Dante, Santa-Cruz, Eduardo, & Vega, Alejandro. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (49), 18-49. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Cerrillo, P. (2012). Educación literaria y canon escolar de lecturas. *Leer.es*
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación* (Trad. Ana Tamarit). Amieva-México: FCE.
- Cine y Literatura. (2018). «Mapocho», de Nona Fernández: El río como cementerio fundacional de lo indeseable. Disponible en: <https://www.cineyliteratura.cl/mapocho-de-nona-fernandez-el-rio-como-cementerio-fundacional-de-lo-indeseable/>
- Contreras, N., Godoy, M., González, X. & Martini, D. (2020) *Lengua y Literatura. Guía Didáctica del docente*. MINEDUC.

- Córdova, A. (2020). Linternas y Bosques. Recuperado de <https://linternasybosques.wordpress.com/#>
- García, P. (2014). El círculo de lectura como estrategia para fortalecer la lectura de comprensión, en alumnos de 1ro. de secundaria. Tesis (para obtener el grado de licenciado en educación). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Labeur, P., Cuesta, C. y Frugoni S. (2007) Cuaderno de trabajo para los docentes. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores. Ministerio de Educación.
- Lluch, G. (diciembre, 2012). La necesidad de construir criterios para la selección de lecturas del aula y la biblioteca a las políticas públicas. Seminario Internacional “¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la lectura en la infancia dirigido por Ministerio de Educación y la Universidad Diego Portales.
- Lomas, C. (1993). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Marzano, R. J. (2001). Designing a new taxonomy of educational objectives. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin
- Mendoza, A. (2003). Didáctica de la Lengua y Literatura. Madrid: Ediciones Pearson Educación.
- Ministerio de Educación (2019). Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación 3° y medio. Gobierno de Chile. Santiago de Chile: MINEDUC. Disponible en: [https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-91414\\_bases.pdf](https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-91414_bases.pdf)
- Ministerios de Educación (2020). Programa de estudio lengua y literatura 3° medio. Gobierno de Chile. Santiago de Chile: MINEDUC. Disponible en: [https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-140133\\_programa.pdf](https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-140133_programa.pdf)
- Muñoz, J. (2010). Negociando con el canon: la literatura en los tiempos de la interculturalidad. *Revista del Centro de enseñanza para Extranjeros* 12(14) 136-175.

- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. *Educere 4 (11)*. 159-163.
- Sedano, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción 31(6)* 1136-1159.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial GRAÓ. 2006.
- Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*, 19(2), 215-227.
- Tarazona, E. (2017) Construcción de la interculturalidad en el aula a partir de tres cuentos breves. Estudio hecho con un grupo de estudiantes peruanos de un contexto escolar urbano. Tesis de Máster. Universidad de Barcelona.
- Vicente-Yagüe (2014). Fomento de la lectura: el plan lector. El canon formativo en la educación lectoliteraria. En *Didáctica de la lengua y educación literaria*. (297-304). España: Pirámide.