



TRABAJO DE TITULACIÓN

**Propuesta Didáctica para Primer Año Medio Formación General,
Eje de lecto-escritura:**

“Propuesta pedagógica para desarrollar competencias literarias ligadas a la comprensión y análisis de visiones de mundo a partir de la Segunda Guerra Mundial y su representación en textos literarios, no literarios y otras formas de arte”

Profesor Guía	: Edda Hurtado Pedreros
Nombre	: Juan Satt Román
Fecha	: 14 de septiembre de 2015

RESUMEN DEL PROYECTO

En página independiente
Cuadro en centro de página
200 palabras mínimo

En este trabajo se propone un Proyecto pedagógico denominado Propuesta pedagógica para desarrollar competencias literarias ligadas a la comprensión y análisis de visiones de mundo a partir de la Segunda Guerra Mundial y su representación en textos literarios, no literarios y otras formas de arte” cuyo objetivo principal consiste en enseñar a analizar las diversas visiones de mundo que se articulan en fuentes literarias y no literarias, así como también en otras formas de arte, tales como el cine, la música y la pintura. Este trabajo se encuentra orientado al desarrollo de las habilidades de lecto-escritura. En el eje de de lectura, se espera que los alumnos analicen textos literarios (fragmentos de novelas, cuentos y comics) para construir las visiones de mundo que dichas obras buscan expresar. En el eje de escritura, se espera que los alumnos escriban textos no literarios, principalmente ensayos, para sistematizar el análisis comparativo que realizarán de las obras literarias, otras formas de arte y textos no literarios. Para guiar este trabajo, se estableció utilizar como tema común para todos los textos, la Segunda Guerra Mundial, dado que resulta un tema que posee diversas aristas y porque es un contenido que los alumnos abordan durante el primer semestre del nivel.

INDICE

PARTE I

- 1.1 Enfoque por competencias en la enseñanza de la lengua y la literatura en el marco curricular nacional.
- 1.2 La enseñanza de la literatura como problema didáctico.

PARTE II

- 2.1 El problema pedagógico
- 2.2 Estado del Arte
- 2.3 Descripción general de la propuesta
- 2.4 Marco Teórico
- 2.5 Esquema de la secuencia
- 2.6 Desarrollo de la secuencia y Guías de trabajo por sesión
- 2.7 Corpus

Parte I

1.1 La enseñanza de la literatura en el Marco Curricular.

En el Marco Curricular posterior a la Reforma de la década del 90', cuyo documento basal fue *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la Educación Media*, actualizado el año 2005, el sector de Lenguaje y Comunicación se divide en dos subsectores, Lengua Castellana y Comunicación e Idioma Extranjero. El propósito global es desarrollar en los estudiantes “*la capacidad de comprender y producir mensajes verbales y mixtos de complejidad creciente*” (Mineduc, 2005), en una estructura en que la enseñanza básica y media se entienden en relación de continuidad, donde los contenidos de un nivel se relacionan con los del siguiente, en términos de profundización y complejidad creciente. La reforma de los años 90' se constituyó en base a una serie de documentos, como el Marco Curricular y los Planes y Programas, donde figuran tanto los contenidos como los objetivos para la enseñanza del sector de Lenguaje y Comunicación:

El subsector Lengua Castellana y Comunicación propone desarrollar [en los estudiantes] las capacidades comunicativas para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que deben enfrentar. A la vez propone afianzar en los alumnos y alumnas la conciencia acerca del valor e importancia del lenguaje, la comunicación y la literatura, como instrumentos de formación y crecimiento personales, de participación social y de conocimiento, expresión y recreación del mundo interior y exterior (Mineduc, 2005).

En efecto, el subsector de Lengua Castellana y Comunicación se divide en torno a tareas de desarrollo de Comunicación Oral y Escrita, lectura Literaria y Medios Masivos de Comunicación ordenados en tres componentes generales que son: Lengua y Comunicación, Literatura y Medios de Comunicación. Los dos últimos enfatizan la comprensión por sobre la producción de mensajes; el primero, propone el equilibrio entre ambas habilidades, lo

que permite interpretar un máximo énfasis en el texto no literario que literario para el fomento de las competencias de comprensión y producción que se proponen.

En el documento mencionado, la literatura como componente se plantea:

Aproximar a los alumnos y alumnas a obras significativas de la literatura, para estimular en ellos el interés y el gusto por la lectura habitual de obras literarias, favorecer su formación como lectores interesados y activos, capaces de comprender y proponer sentidos para las obras que leen, formarse una opinión sobre ellas y apreciar el valor y significación de la literatura. Por ello, el proceso se centra en la lectura, como experiencia de relación personal con obras literarias significativas, la que se enriquece y alcanza mejores niveles de comprensión e interpretación mediante la indagación en los contextos de producción de las obras, y en algunos elementos de estudio analítico dirigidos a la profundización y enriquecimiento de la comprensión lectora (Mineduc, 2005).

La lectura se entenderá al servicio del interés, el gusto, la opinión, el valor de la literatura y la recepción activa, en tanto, proceso centrado en la lectura como hábito y la comprensión de las obras. Lo primero que señala el objetivo es la aproximación de los alumnos a las obras, por tanto, en sentido amplio, se trata de presentar el mundo de las obras literarias a los estudiantes que las conocerán y, eventualmente, leerán. Este proceso de aproximación se pretende a través de la indagación en los contextos de producción y su vínculo con las sociedades en distintos momentos histórico-culturales, a través de trabajos de investigación.

Respecto al ámbito de la escritura, se espera que los estudiantes produzcan textos no literarios sobre las obras leídas y textos con intención literaria donde expresen su interioridad, con el fin de que comprendan el papel de la literatura en la construcción de la historia y las ideas a través de la expresión literaria. Por lo mismo, la selección de las obras a revisar en los años de educación media se propone que corresponda al interés de los estudiantes y a la relación que guarden con temas que, progresivamente, se sitúan desde la

esfera individual hacia mayores niveles de abstracción, en cuanto a la experiencia humana y la calidad literaria se refiere.

La lectura es contemplada como un proceso de recepción activa en que el significado de las obras se completa con un trabajo de análisis e interpretación, de ahí el interés porque los estudiantes produzcan textos de distinta índole sobre las obras leídas. Del mismo modo, se entiende la preferencia por el trabajo colectivo, de ahí la importancia del diálogo tras cada lectura, comprendiendo que este tipo de trabajo favorece la interpretación, motiva la lectura y permite el intercambio de ideas.

La forma de abordar la Literatura que manifiestan los documentos de la reforma, está centrada en el enfoque comunicativo y posee un cariz, preponderantemente, instrumentalista, en tanto se la piensa siempre en función de medio para el desarrollo de otras actividades o contenidos, lo que se evidencia, claramente en el ajuste curricular del 2009.

El ajuste curricular se realizó con el propósito de revisar y mejorar los fundamentos educacionales. Para esto, se publicó el documento *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media* (2009). El ajuste mantiene las directrices principales de la reforma, vale decir, los propósitos globales en torno a la relación de la educación y el desarrollo de competencias para la vida social de las personas en el mundo globalizado. Los cambios que realiza el ajuste curricular guardan relación, principalmente, con su organización general y conceptual, como la reclasificación de los subsectores de aprendizaje. Sus principales objetivos son, por tanto, la simplificación de la comprensión del Currículum; la homologación y precisión de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos para todos los niveles educativos, comprendiendo como parte de un mismo proceso la educación básica y media; la incorporación de objetivos fundamentales para el uso de las nuevas tecnologías, además de actualizaciones que tienen que ver con los objetivos, contenidos y perfiles de egreso para las carreras técnico-profesionales.

El subsector de Lengua Castellana y Comunicación pasa, luego del ajuste, a denominarse sector de Lenguaje y Comunicación y define como su objetivo principal el desarrollo de competencias comunicativas bajo un enfoque funcional *“que considera el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción”* (Mineduc, 2009:2) transversal a todos los sectores del currículum. El sector se estructura en tres ejes que atraviesan la educación básica y media y que aúna los componentes anteriores de Lengua, Literatura y Medios: Comunicación oral, que considera la interacción como la herramienta de socialización por excelencia en la sociedad; Lectura, activa y crítica de distintos tipos de textos; y Escritura, de textos con intención diversa. De este modo, las habilidades que están en juego son escuchar, hablar, leer y escribir, lo que debe estar presente en cada clase correspondiente al sector, en tanto son consideradas como habilidades que están involucradas permanentemente con la comunicación y el uso del lenguaje en la realidad. El eje de Lectura y Escritura están atravesados por un componente teórico-práctico que orienta el ajuste, se trata del enfoque integrado de los modelos de aprendizaje de destrezas y holístico, con los cuales se favorecen dos tipos de aprendizaje: el primero corresponde al proceso gradual, paso a paso, de complejidad creciente; el segundo, *“apela a la inmersión en situaciones globales contextualizadas y significativas”* (Mineduc, 2009:2).

En extenso, respecto a estos tres ejes, podemos destacar lo siguiente:

a) Comunicación oral: el currículum establece que audición y expresión – dos caras de una misma moneda, la comunicación oral – son dos procesos que deben desarrollarse durante toda la escolaridad con el propósito de mejorar las habilidades de interacción de los alumnos. Se espera que ellos sean capaces de escuchar y participar activamente “en situaciones relacionadas con su vida personal, escolar y social” (Mineduc, 2009:3). Para lograr esto, se debe estimular a los alumnos para que escuchen atentamente, y de manera crítica textos literarios y no literarios, así como también participar, de manera activa en situaciones comunicativas espontáneas.

b) Lectura: Tal como se mencionó previamente, este eje pretende desarrollarse mediante el modelo de destrezas y el modelo holístico. El primero responde a la necesidad de dominar,

gradualmente, textos de diversa complejidad. Desde un punto de vista lingüístico, la complejidad se da por el aumento en la extensión de las oraciones, el incremento en el uso de oraciones subordinadas y la expansión del léxico. La complejidad estructural se propiciará mediante la presentación de textos que escapan a las convenciones o linealidades de los textos previamente abordados; en literatura, esto se evidenciaría con el uso de textos que rompen con la linealidad temporal, los recursos narrativos tradicionales o la construcción de espacios. A nivel conceptual, la complejidad se presenta en la elección de textos cuyos temas son de mayor abstracción o en los elementos que presenta, los cuales le permiten al alumno establecer relaciones con otros textos o con su conocimiento de mundo

El segundo modelo se propone abordar la lectura de textos considerando su sentido global y el contexto en el cual se enmarca. En principio, se espera lograr este cometido mediante una constante construcción del sentido, considerando todos los aspectos abordados en el modelo de destrezas.

c) Escritura: Fundamentalmente, el eje de escritura se concibe como un modo de comunicación independiente de la oralidad. Por lo tanto, se espera que los alumnos dominen diversos géneros así como también las reglas que norman la escritura. Otro punto importante es que dentro del dominio de la escritura que se espera, el alumno debe ser capaz de:

“Ajustarse flexiblemente a distintos registros de habla de acuerdo con el contenidos, el propósito y la audiencia. Esto implica asumir diversas perspectivas y adoptar un modo distinto de expresarse en situaciones formales e informales y que lleguen a tener un estilo propio en sus escritos personales.” (Mineduc, 2009:5)

El ajuste curricular presenta algunas diferencias respecto al Marco curricular de la reforma en la manera de presentar conceptualmente a la literatura. En el ajuste curricular, la Literatura aparece definida como *“constructo verbal y cultural cargado de sentido”* (Mineduc, 2009:5) que debe ser estudiado de manera contextualizada, no permaneciendo reducido *“al servicio de la enseñanza de las letras o conjuntos silábicos, ni de las teorías*

literarias o del estudio de los tipos de discurso” (Mineduc, 2009:5). De este modo, la lectura de obras literarias pretende: “estimular en los estudiantes el interés y el gusto por ellas, favoreciendo su formación como lectores activos y críticos, capaces de comprender y proponer sentidos.

Respecto a este último punto, es posible discutir esta noción planteada por el currículum, principalmente, porque dentro del mismo documento se recurre a la siguiente aclaración:

“En este currículum la literatura, los medios de comunicación y el manejo y conocimiento de la lengua no desaparecen. Se propone un tratamiento integrado con las actividades de lectura, escritura y comunicación oral a lo largo de la trayectoria escolar.” (Mineduc, 2009: 5)

Como contraposición a esta afirmación es necesario destacar la siguiente cita, que se contrapone a la que se acaba de leer:

“Sobre las situaciones de comunicación cabe señalar que estas se observan desde los componentes del sector. La Literatura y los Medios de comunicación permiten contextualizar las situaciones de comunicación, desde donde se facilita el desarrollo de competencias.” (Mineduc, 2009:4)

De esta acotación, podemos interpretar que la Literatura sirve como punto de partida para el fomento de las habilidades correspondientes a los tres ejes a los que se subordina (lectura, escritura y comunicación oral). En este sentido, la Literatura se encontraría en una posición paradójica en la medida que se concibe como medio funcional y como obra artística. El ajuste curricular presenta un enfoque marcadamente lingüístico en donde la literatura está al servicio de otras competencias que escapan de lo literario y que guardan mayor relación con aspectos pragmáticos del lenguaje (uso eficaz de este para la expresión, comunicación e interacción), lo que entra en conflicto con el deseo ministerial de abordarla como un *“vehículo de recreación [capaz de aportar] una experiencia distinta, significativa (en el plano personal, social y cultural)”* (Mineduc, 2009:5).

En cuanto a la selección de las obras se refiere, el ajuste mantiene la postura de que las obras deben ser significativas para los alumnos, en tanto pueda relacionarse con las diversas realidades del mundo escolar y los grupos sociales, cuya decisión final pase por el establecimiento y el aula. Esta noción solo contribuye a una idea de canon literario difuso e impreciso. Por lo tanto, es relevante erigir un concepto de literatura que se arraigue, indistintamente de las realidades de aula, disponibilidad bibliográfica, políticas educativas y, sobretodo, particularidad del docente, a una función transversal de la enseñanza de la literatura:

“la literatura ha de concebirse como un sistema textual cuya función es ampliar los horizontes de experiencias y de expectativas a través del lenguaje, tornando más compleja y más fina, más analítica, la relación imaginaria del sujeto con el mundo” (Mineduc, 2009:5).

1.2 La enseñanza de la literatura como problema didáctico

Considerando la cita con la cual terminó el apartado anterior, es menester destacar las palabras de Robin (1993:54) respecto al rol de la escuela en la definición de lo literario:

“[...] la institución escolar ha ido a la quiebra, ella que era la que organizaba las guías del saber leer y del saber cómo descifrar. Aquí, una vez más, la cultura de masas, en una gran distinción y una gran ecualización de los puntos de vista, ha nublado las pistas que daban acceso, en la univocidad, al objeto literario.”

La autora destaca el completo abandono de la noción tradicional de literatura. En el comienzo de su texto, menciona que si bien la definición de literatura siempre ha sido un tanto difusa, se ha logrado establecer una serie de métodos para abordarla y se ha reconocido su función activa en la formación cultural y en la formación de los imaginarios sociales que poblan la memoria colectiva.

La desacralización de los clásicos y la irrupción de lo popular de la mano de los análisis de Bajtín representaron una reconfiguración de los imaginarios asociados a la cultura culta y lo literario. Robin (1993) lo sentencia, ya no hay una literatura. Solo existen objetos particulares que se inscriben, a su manera, en el ámbito de lo literario.

Esta idea base es detectable dentro del currículum nacional. Las lecturas obligatorias se han visto reemplazadas por lecturas sugeridas; la conformación de un canon clásico ha sido reemplazado por directrices que apuntan hacia una elección de obras literarias que “tengan una relación con la experiencia personal del lector, como también referida a su contexto histórico, social y cultural” (Mineduc, 2009:4).

En contraposición a los planteamientos de Robin (1993), el establecimiento de los textos literarios y no literarios y las destrezas asociadas a cada uno de ellos que presenta el currículum, se observa un problema fundamental, un problema de fronteras y géneros. Los textos ministeriales dividen las unidades de cada nivel en literatura (narración, dramaturgia y lírica, por ejemplo) y textos no literarios (exposición y argumentación, por ejemplo). Ahora, si consideramos los casos que plantea la autora, en los cuales observamos una tensión entre nociones de lo literario y textos que escapan al relato ficticio pero que presentan un alto grado de literaturiedad, cabe preguntarse cuál o cuáles serían los motivos para realizar esta distinción entre textos literarios y no literarios en la escuela, especialmente, considerando que el criterio para elegir una obra es su capacidad de conectar con la experiencia personal de los alumnos.

La realidad en la escuela indica que el foco sigue siendo la enseñanza de teoría literaria, específicamente, teoría literaria estructuralista, a pesar de que el currículum establece que la teoría está al servicio de la comprensión profunda de la obra literaria y no viceversa.

Por lo tanto, una primera consideración que se debe tener en cuenta al momento de enseñar literatura es la reconsideración de los géneros. No pueden entenderse como elecciones restrictivas, las cuales condicionarían la enseñanza, sino como una complejidad de representaciones que deben explorarse dentro de una red de relaciones que permiten

construir significado. Tal como menciona Bajtín a continuación, la comprensión amplia de los géneros, nos permite acceder a las mismas complejidades de la realidad:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma. Aparte hay que poner de relieve una extrema heterogeneidad de los géneros discursivos (orales y escritos).
(1)

Volviendo a Robin (1993), esto lo relacionamos con la enseñanza y aprehensión de la literatura puesto que el texto literario se encuentra atrapado en el orden del lenguaje, viéndose representada su estructura discursiva en los géneros que lo componen.

Si observamos los ejes de lectura y escritura, comprenderemos de mejor manera estas tensiones y cómo deben abordarse. Para analizar de manera más concreta los problemas del currículum, nos centraremos en el Programa de Primer Año Medio.

Respecto al eje de lectura, el Programa de Primer Año Medio estipula que uno de los principales objetivos es que:

“Los estudiantes se conviertan en lectores activos y críticos, capaces de informarse a través de la lectura, formarse una opinión, comprender y proponer interpretaciones y apreciar el valor y significación de los textos. La literatura y los textos no literarios ofrecen una mirada a otras culturas y diversidad de experiencias que permiten formar la sensibilidad de quien lee y, sobre todo, ofrecen la posibilidad de enriquecer el conocimiento de mundo.” (Mineduc, 2011:25)

Para la consecución de estos objetivos, se recomienda que la lectura en clases y la discusión guiada por el profesor son las formas idóneas para el desarrollo de habilidades interpretativas y evaluativas. El docente debe planificar la lectura, considerando los temas

principales en el texto, la selección de párrafos significativos para la discusión y la elaboración de preguntas que permitan articular una interpretación.

Manni (2006a:23) propone una mirada similar al establecer que la comprensión de un texto se logra cuando “entendemos las palabras (cuando las conocemos) que están escritas, logramos conectar las ideas que expresan oraciones y párrafos y actualizamos conocimientos que ya teníamos previamente”. Para el autor, el rol del docente es llenar los vacíos que podrían imposibilitar los aspectos previamente mencionados.

Siguiendo con las propuestas de Manni (2006a) y conectando con las ya mencionadas respecto a los géneros discursivos, llama la atención que no se consideren, dentro de las indicaciones al docente, estrategias cognitivas que deben trabajarse en la lectura de todo texto, más allá de si es literario o no. Por ejemplo, el autor menciona habilidades metalingüísticas que deben concientizarse para así sistematizar las estrategias de comprensión.

Respecto al valor cultural que se desprende de la lectura de textos literarios, el currículum establece que es en la discusión de ellos en donde se construye el conocimiento. Rockwell (2001) citando el trabajo de Chartier, propone que el acto mismo de la lectura representa una instancia valiosa de construcción de sentido. Las recomendaciones ministeriales solo se centran en formas de lectura que permitan optimizar la actividad (lectura silenciosa o lectura en voz alta), pero no profundiza en la práctica en sí, ignorando que existen condiciones propias de los alumnos que les permiten comprender los textos de diversas maneras.

Respecto al eje de escritura, el Programa de Primer Año Medio demanda que los alumnos sean capaces de escribir diversos textos, literarios como no literarios para expresarse, narrar, describir, exponer y argumentar, demostrando un dominio de las estructuras discursivas y morfosintácticas.

Nuevamente, regresando a los problemas de los géneros discursivos, se observa que existe una tendencia a optimización de habilidades comunicativas, mediante la redacción de textos no literarios. Sardi (2005) cuestiona la noción implícita de que todo acceso real al conocimiento se realiza mediante los géneros académicos o “serios”. Las principales corrientes cognitivistas han asociado al género narrativo a la creación imaginativa y a las obras literarias, obviando que este género representa una de las formas más comunes, sencillas y fáciles para la producción de conocimiento.

De igual manera, Frugoni (2005) se pregunta cuál es la utilidad de la escritura de ficción para la enseñanza de la literatura. Al igual que Sardi (2005), propone que la escritura literaria le permite a los alumnos conjugar su conocimiento de mundo, ideología y conocimiento académico. Se establece como una proceso reflexivo que no solo explota el conocimiento de mundo de los alumnos, sino que demanda de ellos una concientización de la lengua y sus estructuras.

Lo que se demuestra, finalmente, es que la idea de utilizar géneros específicos para el desarrollo de ciertas habilidades resulta ser una incompreensión de los procesos cognitivos que subyacen a toda creación literaria, así como también de las potencialidades de esta.

Parte II

2.1 El problema pedagógico

La siguiente propuesta pedagógica surge luego de la lectura y el análisis del Programa correspondiente al área de Lenguaje y Comunicación para Primer Año Medio, específicamente, en la unidad de Narrativa. En este nivel, se espera que los estudiantes se acerquen a la lectura de textos literarios y no literarios con el fin de enriquecer, por un lado, su conocimiento de mundo, y por otro, sus competencias lingüísticas. Ambos propósitos se articularán, de manera desigual, en los Aprendizajes Esperados y en los Contenidos Mínimos Obligatorios. Puntualmente, esta propuesta se enfocará en el primer propósito, el cual se especifica en la siguiente cita:

La lectura de textos literarios y no literarios muestra un mundo complejo y con múltiples aristas, aporta nuevos conocimientos, propone otras formas de aproximación a temas diversos, plantea valores y dilemas éticos, incrementa el vocabulario y provee modelos de escritura y temas sobre los cuales escribir y hablar. (2011:31)

A pesar de esta afirmación, presente en las orientaciones didácticas que provee el Programa de Lenguaje y Comunicación, consideramos que existen falencias en dos grandes ejes: la delimitación de los Aprendizajes Esperados y la sugerencia de lecturas fundamentales.

El problema pedagógico que identificamos es que para desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender la realidad mediante la lectura de obras literarias y su relación con otras manifestaciones artísticas, no se puede trabajar con un listado caótico de obras que no poseen rasgos culturales mayores en común, puesto que la construcción de mundo que se realice mediante el trabajo en aula dependerá del material que decidamos utilizar. Por lo tanto, en el presente trabajo se propone que la literatura debe abordarse como un producto de sus tiempos y condiciones históricas. El supuesto es que las obras literarias nos permiten observar, desde una óptica particular, rasgos históricos y culturales de una determinada época.

En términos concretos, para aprovechar este valor que le asignamos a la literatura, es menester, en primer lugar, conformar un canon literario que posea un hilo conductor y que se focalice en desentramar un contexto sociocultural a la vez; en segundo lugar, diseñar un desarrollo de las lecturas que tenga un valor aditivo, es decir, que cada nueva obra leída ayude a enriquecer aquello que se ha construido con las lecturas previas; y en tercer lugar, abordar la enseñanza desde un enfoque interdisciplinar, con el fin de reconciliar a la Historia con la Literatura.

Para fundamentar este análisis crítico, nos detendremos en el Programa de Primero Medio. Observaremos las indicaciones que se dan para que los alumnos logren comprender la complejidad de visiones e interpretaciones del mundo que provee la literatura.

Los Objetivos Fundamentales de primero medio mencionan lo siguiente:

Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándola con las visiones de realidad propias y ajenas. (69)

Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre sí mismo y los demás. (69)

Mientras que los Contenidos Mínimos Obligatorios establecen lo siguiente:

Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), dos obras dramáticas y textos líricos, cuyos temas se relacionen con los intereses de la edad, la cotidianidad y lo fantástico, para reflexionar sobre ellos desde una concepción de mundo personal y la de otros, y su vinculación con diversas manifestaciones artísticas. (71)

Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa. (72)

Respecto a los Objetivos Fundamentales citados, cabe destacar que se articulan mediante dos verbos que escapan a las competencias lingüísticas: “valorar” y “disfrutar”. Ambos apuntan a la capacidad del alumno de desarrollar una actitud frente a la literatura, caracterizada por una perspectiva crítica y de sensibilidad estética. Por lo tanto, inferimos que los Contenidos Mínimos Obligatorios citados, dan cuenta de la necesidad del alumno

de contrastar a la obra literaria con otras formas de cultura y con el propio background cultural.

Si observamos los Aprendizajes Esperados de la primera unidad, notaremos que se conforman de la siguiente manera:

1. Analizar e interpretar novelas y cuentos en clases:
 - Analizando los elementos centrales (personajes, tema, ambiente)
 - Haciendo inferencias y extrayendo conclusiones a partir de información explícita e implícita.
2. Relacionar el texto leído con otros textos o expresiones artísticas que entran en diálogo con él, por cuanto:
 - Abordan el mismo tema
 - Son una reescritura de lo mismo
 - Toman prestado un personaje.
3. Interpretar los textos leídos, considerando:
 - Visión de mundo presentada en el texto
 - Sociedad y creencias culturales descritas
 - Contexto sociocultural de producción.

El primero de ellos se refiere a analizar e interpretar obras narrativas (cuentos y novelas), considerando sus elementos centrales y realizando procesos inferenciales; los otros dos aprendizajes esperados se centran en el valor cultural de la literatura, al establecer que el estudiante debe ser capaz de relacionar las obras literarias con otras manifestaciones artísticas, así como también debe interpretar las obras a la luz de la visión de mundo que se configura, las características culturales descritas en la narración y el contexto sociocultural de producción.

Sin duda que la variedad es un factor a considerar al momento de conformar el canon literario, pero nos gustaría destacar los problemas que esto conlleva, teniendo en cuenta los Aprendizajes Esperados con los cuales trabajaremos. A priori, se percibe una coherencia entre estos y la cita que se presenta al comienzo del apartado, pero nos parece que el problema que justifica este trabajo subyace en que, tal como se menciona en los AE 2 y 3, se asume que el alumno será capaz de realizar procesos sumamente complejos en los cuales logra relacionar diversas fuentes culturales, con el propósito de construir y/o enriquecer su visión de mundo. Al declarar esto no buscamos subvalorar las capacidades de los estudiantes, sino que, por el contrario, pretendemos cuestionar el rol del docente en esta situación específica, porque una implementación didáctica deficiente podría derivar en dos resultados posibles: si el profesor no provee una base cultural variada, compleja y anclada en los contenidos de la asignatura, se corre el riesgo de que los estudiantes no logren realizar las conexiones necesarias para alcanzar los objetivos planteados; otro resultado posible es que el profesor provea recursos e instancias que solo propicien conexiones superficiales, por lo que los estudiantes no lograrían problematizar profundamente sus lecturas e interpretaciones.

En parte, este posible fracaso podría deberse al criterio que se utilice para definir cuáles serán las lecturas que se realizarán durante la unidad. Al escoger obras tan variadas en cuanto a tema, se puede caer en el error de intentar abarcar demasiado y solo lograr aproximaciones desde la teoría literaria y de la comprensión global del texto, lo que derivaría en un nulo aprovechamiento de la obra, en tanto producto cultural.

El Programa de Lenguaje y Comunicación de Primero Año Medio (2011), en su primera unidad, en el apartado Lecturas Sugeridas, enumera 19 novelas, 3 mitos, 2 cuentos populares y 21 cuentos, los cuales fueron seleccionados por una cuestión de variedad y por ser idóneos para la edad de los estudiantes. De este listado, el profesor debe escoger por lo menos una novela y cinco textos breves o cuentos. Sin tener la intención de desestimar a clásicos de la literatura y a autores que se consideran fundamentales, cabe preguntarse ¿es lo más óptimo trabajar con obras pertenecientes a diversos períodos históricos y de diversas culturas? Desde el punto de vista de la variedad pareciera ser que sí, porque el listado nos

entrega un rango amplio de lecturas, pero por otro lado, este resulta ser tan extenso que los saltos temporales que se realizarían de una obra a otra terminarían por aislarlas. Pareciera ser que las lecturas sugeridas responden a una mezcla de dos fundamentos: uno que descansa sobre la noción de un canon literario conformado por clásicos; y otro que establece el conjunto de obras por sus rasgos prototípicos, lo que permite una mejor enseñanza de la teoría literaria.

Como se ha establecido desde un comienzo, un aspecto fundamental de la enseñanza de la literatura es la aproximación de los alumnos a las obras, dado que se les pretende presentar el mundo de las obras literarias como una visión contrastiva, individual y a la vez evocativa de la realidad. Dado que no existen indicaciones claras para lograr este objetivo, queda a criterio del docente utilizar las metodologías pertinentes para promover la lectura en contexto.

En definitiva, la forma de abordar la literatura que manifiestan los documentos de la reforma presenta una cantidad considerable de falencias, principalmente, porque el enfoque que predomina es comunicativo e instrumental, a pesar de que se enfatiza la consideración del valor cultural de esta. Según estos documentos, la Literatura debe servir para la indagación sobre épocas, autores, contextos históricos y culturales, puesto que permitiría que los estudiantes realicen el anclaje con la historia y la naturaleza humana. No obstante, las directrices para lograrlo son difusas y poco satisfactorias. La propuesta que presentaremos intentará aportar a esta discusión con una propuesta que busca aterrizar a contextos específicos las obras que se leerán y el trabajo analítico que se desarrollará en clases, utilizando como recurso el conocimiento que los alumnos adquirirán en la asignatura de Historia.

2.2 Estado del arte

En este apartado, se analizarán dos documentos que abordan la enseñanza de la literatura y su relación con la historia y la cultura. El primero de ellos es el texto del estudiante de

primero medio de la editorial Santillana; el segundo es una propuesta de actividad publicada en el sitio online Educarchile. En la presentación del texto del estudiante, se establece que el principal valor de la literatura es comunicar múltiples visiones del mundo y experiencias:

Los mensajes, los textos, tanto como las palabras, los gestos y hasta las intenciones comunican visiones de mundo, puntos de vista, experiencias diversas de la vida que tienen su manifestación en el encuentro con otros. (3)

Dada la extensión del texto y lo impertinente que sería describirlo en su totalidad, el análisis se centrará en la primera unidad, específicamente, en las actividades centradas en el eje de lectura de textos literarios. Esta, llamada “viaje a los orígenes”, menciona que uno de sus objetivos es que los alumnos logren “valorar la literatura como un lugar de expresión y encuentro cultural”.

En la sección de lecturas literarias, los textos y actividades girarán en torno a los conceptos de mitos, leyendas, cosmogonías, etc. A modo introductorio se presentan textos que cuentan relatos cortos sobre el origen del mundo, para anclar estas historias, el libro posee una sección llamada “contexto”, en ella se provee información básica sobre las culturas mencionadas o los preñón de dichos lo que facilitaría la comprensión de dichas historias.

Cabe destacar que las preguntas que se plantean al final de los textos apuntan a habilidades de comprensión lectora, puntualmente, de identificación de información implícita o inferencia de información. Inclusive, cada pregunta es clasificada de la siguiente manera: “extraer información”; “interpretar el texto”; “evaluar la forma del texto”; “evaluar el contenido del texto”; “comprender globalmente el texto”. Si bien se da espacio para que los alumnos problematicen sus lecturas, la mayoría de las preguntas se orientan a la ejercitación de las habilidades de comprensión previamente mencionadas.

Posteriormente, la unidad introduce los conceptos asociados a los tipos de mundo. Los textos que se utilizan y las preguntas que se formulan tienen como objetivo trabajar la identificación de mundos y sus características, subordinando la lectura de los textos a la enseñanza de teoría literaria.

En términos generales, se observa que las pocas preguntas que buscan contrastar el conocimiento de mundo de los alumnos con la visión construida en el texto se utilizan como una forma de abordar, con mayor libertad, el contenido del texto, para así iniciar una discusión o guiar a los alumnos hacia las preguntas que son mucho más específicas.

Por lo tanto, a pesar de que se declara la intención de abordar los aspectos culturales de las obras literarias, la predominancia de ejercicios de comprensión lectora, así como la subordinación de las preguntas de interpretación a un propósito introductorio, deviene en una contradicción o en una falta de consciencia de los diversos objetivos que se plantean.

El segundo documento que analizaremos es una planificación que consta de cuatro clases. Los Aprendizajes Esperados de dicha clase son:

- Interpretar los textos leídos considerando: visión de mundo presentada en el texto; sociedad y creencias culturales descritas; contexto sociocultural de producción
- Analizar e interpretar textos poéticos de diferentes épocas y estilos, considerando: figuras literarias (personificación, comparación, hipérbole, anáfora, aliteración, onomatopeya, metáfora, ironía, antítesis, oxímoron y sinestesia); recursos sonoros; temas; relación entre forma y contenido
- Investigar sobre los movimientos artísticos en los que se inscriben los poemas leídos
- Comprender cómo algunos textos se convierten en parte de nuestra herencia literaria y que son clásicos porque han influido y permanecido en nuestra cultura, considerando: creencias y pensamientos de la época en que fue escrita la obra; valores; aspectos rupturistas; personajes que encarnen aspectos universales del ser humano
- Analizar cómo el lector interactúa con los textos de acuerdo con sus propios valores, opiniones, conocimientos y lecturas.

Es necesario mencionar que esta actividad se sitúa dentro de la unidad de lírica. Si bien el presente trabajo se ha propuesto abordar textos narrativos, se decidió rescatar esta planificación porque propone actividades que pueden aplicarse a cualquier género literario.

La actividad central de la planificación es que los estudiantes investiguen el contexto histórico en el que se situó la actividad literaria de Gabriela Mistral. El desglose de las sesiones se presenta de la siguiente manera:

Clase 1:

Inicio

El profesor proyecta el anverso del billete de cinco mil pesos chilenos y pregunta a los alumnos sobre el significado del dibujo que en él se encuentra. Lo más probable, es que los estudiantes no lo conozcan, pero que relacionen dicho billete con la poetiza Gabriela Mistral. El docente explicará que el dibujo del anverso del billete es una alegoría de la medalla del Premio Nobel de Literatura. Luego, los invitará a ver el documental de Gabriela Mistral y da las instrucciones de la actividad que se realizará.

Desarrollo

Los alumnos aprecian el documental y extraen la información requerida.

Cierre

Después de apreciar el documental, hacen comentarios sobre la información que les resultó relevante.

Clase 2:

Inicio

Los alumnos manifiestan algunos hechos históricos nombrados en el documental y su relación con la creación literaria de Gabriela Mistral.

Desarrollo

En la sala de computación, los estudiantes en grupos buscan información en Internet sobre el contexto de la producción literaria de Gabriela Mistral. Luego, definen cada una de las etapas en su literatura y la caracterizan.

Cierre

Un estudiante de cada grupo expone algún hecho importante del contexto.

Clase 3:

Inicio

El profesor expone un papelógrafo con un poema de Gabriela Mistral y lo lee. Los alumnos deben identificar los distintos elementos e interpretarlo. Respondiendo, principalmente, qué es el muro.

Desarrollo

En la sala de computación, los alumnos escogen una obra de cada una de las etapas y las ponen como ejemplo luego de cada definición. Escogen un poema e identifican: figuras literarias, objeto lírico, mundo lírico, hablante lírico y actitud del hablante. Después, lo analizan y lo interpretan.

Cierre

Los estudiantes manifiestan lo importante que es entender las figuras literarias y demás elementos presentes en un poema para interpretarlo.

Clase 4:

Inicio

El docente pide a los estudiantes que cuelguen los papelógrafos alrededor de la sala. Mientras lo hacen, el profesor coloca grabaciones de diferentes poemas de Gabriela Mistral.

Desarrollo

Cada grupo presenta el poema escogido en un papelógrafo, lo leen, exponen su interpretación y lo relacionan con el contexto. Luego, entregan el trabajo escrito a su profesor, para que este lo evalúe. Los estudiantes coevalúan el trabajo realizado.

Cierre

Finalmente, comentan cómo los conocimientos adquiridos acerca del contexto de producción literaria de Gabriela Mistral les permitieron hacer una interpretación del mismo.

La creencia que subyace en esta planificación es que para que los alumnos puedan realizar una lectura en contexto y comprender la visión de mundo que se desarrolla en la obra, bastaría con saber datos sobre la vida del autor y sobre el lugar que ocupa su obra dentro de la historia de la literatura. Sin intentar desestimarlo por completo, nos parece que este proceder metodológico clásico, presenta falencias, puesto que representa un enfoque biográfico, el que no necesariamente nos permite comprender de mejor forma de una obra. Por otro lado, encomendarle a los alumnos el trabajo de recopilar la información sobre el contexto de producción podría derivar en problemas asociados a la calidad de la información y su pertenencia. Si se implementa esta actividad de mala manera, podría provocar que los alumnos tiendan a creer que para darle sentido a una obra, esta, necesariamente, deberá estar relacionada con la vida del autor, lo que simplificaría de manera considerable el valor de la literatura.

2.3 Descripción General de la Propuesta

El presente trabajo pretende abordar temáticas concernientes al zeitgeist o “espíritu” del período histórico de la Segunda Guerra Mundial con el propósito de enriquecer los conocimientos que los alumnos irán obteniendo en la asignatura de historia. De igual manera, se espera que los alumnos desarrollen una sensibilidad estética y valoricen a la literatura como obra de arte que permite dar cuenta de aquello que nos determina como humanos.

A través del desarrollo de esta propuesta, los estudiantes comprenderán y valorarán la literatura como fuente histórica, mediante la cual podrán enriquecer la visión que construirán del período histórico abordado. Por otro lado, tras la lectura de los cuentos, se espera que los estudiantes generen conciencia sobre cómo la guerra, o los conflictos bélicos, afectan diversas dimensiones de la vida social, la cultura y el individuo. Este acercamiento a la temática facilitará la aproximación de los estudiantes hacia una visión crítica sobre la propia realidad histórica, ya que constantemente se buscará relacionar y comparar el período histórico estudiado con el actual.

La propuesta didáctica se inserta en el Plan Común de Lenguaje y Comunicación de primer año medio, unidad número uno, narrativa. La propuesta didáctica se planificará para un total de doce sesiones, centrada en la lectura de cuentos, comics y textos no literarios.

La modalidad que se trabajará en esta propuesta pedagógica es una secuencia de clases dinámicas y de participación colectiva, en donde se espera que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico, interpretativo, reflexivo, valorativo y creativo a partir de la lectura e interpretación, principalmente, de cuentos, así como también de textos no literarios que complementen las lecturas.

La siguiente propuesta pedagógica surge luego de la lectura y el análisis del Programa correspondiente al área de Lenguaje y Comunicación para Primer Año Medio, específicamente, en la unidad de Narrativa. En este nivel, se espera que los estudiantes se acerquen a la lectura de textos literarios y no literarios con el fin de enriquecer, por un lado, su conocimiento de mundo, y por otro, sus competencias lingüísticas:

La lectura de textos literarios y no literarios muestra un mundo complejo y con múltiples aristas, aporta nuevos conocimientos, propone otras formas de aproximación a temas diversos, plantea valores y dilemas éticos, incrementa el vocabulario y provee modelos de escritura y temas sobre los cuales escribir y hablar. (2011:31)

A pesar de esta afirmación, presente en las orientaciones didácticas que provee el Programa de Lenguaje y Comunicación, consideramos que existen falencias en dos grandes ejes: la delimitación de los Aprendizajes Esperados y la sugerencia de lecturas fundamentales.

Si observamos los Aprendizajes Esperados de la primera unidad, notaremos que se conforman de la siguiente manera: el primero de ellos se refiere a analizar e interpretar obras narrativas (cuentos y novelas), considerando sus elementos centrales y realizando procesos inferenciales; los otros dos aprendizajes esperados se centran en el valor cultural de la literatura al establecer que el estudiante debe ser capaz de relacionar las obras literarias con otras manifestaciones artísticas, así como también debe interpretar las obras a la luz de la visión de mundo que se configura, las características culturales descritas en la narración y el contexto sociocultural de producción.

A priori, se percibe una coherencia entre estos Aprendizajes Esperados y la cita que se presenta al comienzo del apartado, pero nos parece que el problema que justifica este trabajo subyace en que, tal como se menciona en los AE 2 y 3, se asume que el alumno será capaz de realizar procesos sumamente complejos en los cuales logra relacionar diversas fuentes culturales, con el propósito de construir y/o enriquecer su visión del mundo. Al declarar esto no buscamos subvalorar las capacidades de los estudiantes, sino que, por el contrario, pretendemos cuestionar el rol del docente en esta situación específica, porque una implementación didáctica deficiente podría derivar en dos resultados posibles; si el profesor no provee una base cultural variada, compleja y que posee un hilo conductor, se corre el riesgo de que los estudiantes no logren realizar las conexiones necesarias para alcanzar los objetivos planteados. El otro resultado posible es que el profesor provea recursos e instancias que solo propicien conexiones superficiales, por lo que los estudiantes no lograrían problematizar profundamente sus lecturas e interpretaciones.

En parte, este posible fracaso podría deberse a la elección de las lecturas que se realizarán durante la unidad, principalmente, porque al escoger obras tan variadas, se puede caer en el error de intentar abarcar demasiado y solo lograr aproximaciones someras a cada obra y al sustrato histórico y cultural que cada una de ellas posee. Sin duda que la variedad es un

factor a considerar al momento de conformar el canon literario, pero nos gustaría destacar los problemas que esto conlleva, teniendo en cuenta los Aprendizajes Esperados con los cuales trabajaremos.

Contextualización de la planificación.

El colegio es particular subvencionado, ubicado en la comuna de Quilpué, en una zona residencial. Los alumnos poseen un nivel socioeconómico medio-alto. El curso está conformado por 24 alumnos, 14 mujeres y 10 hombres

Nivel al que está destinado: NM1

Aprendizajes previos:

De acuerdo al programa de Primero medio, respecto a la unidad de narrativa, los alumnos aprendieron en octavo lo siguiente:

Analizar e interpretar textos narrativos, considerando:

- tipo de narrador: dentro o fuera del relato, grado de conocimiento
- personajes: formas de expresarse e intenciones
- ambiente físico y psicológico
- diferentes tiempos en el relato
- conflicto
- cultura, costumbres y prejuicios presentes en el texto.

Unidad en la que se inscribe: Unidad I de narrativa. Destinadas 51 horas pedagógicas.

Habilidad que más se desea desarrollar: Lectura, aunque todas se desarrollan durante la clase.

Aprendizajes esperados (según los Planes y programas ministeriales):

Lectura:

1. Analizar e interpretar novelas y cuentos en clases:

- analizando los elementos centrales (personajes, tema, ambiente)
- haciendo inferencias y extrayendo conclusiones a partir de información explícita e implícita.

2. Relacionar el texto leído con otros textos o expresiones artísticas que entran en diálogo con él, en cuanto:

- abordan el mismo tema
- son una reescritura de lo mismo
- toman prestado un personaje.

3. Interpretar los textos leídos, considerando:

- visión de mundo presentada en el texto
- sociedad y creencias culturales descritas
- contexto sociocultural de producción.

Escritura:

4. Escribir textos para desarrollar y comunicar un aspecto de su interés sobre un cuento o novela analizado en clases.

5. Aplicar todas las etapas de la escritura recursivamente para lograr un texto coherente y cohesionado con la calidad necesaria para ser publicado:

planificando según tema, propósito, y audiencia recopilando información para ejemplificar y argumentar:

- organizando la información escribiendo un texto con un registro formal y vocabulario preciso

- releendo el texto para encontrar errores y aspectos que es necesario mejorar marcando y cambiando los errores
- reescribiendo el texto hasta lograr un resultado satisfactorio de acuerdo con los requisitos de la tarea
- utilizando recursos de diagramación, títulos y subtítulos para editar su texto.

Orientaciones didácticas para la unidad

En lo referente a los hábitos lectores es fundamental que el docente monitoree la lectura personal de sus estudiantes de manera periódica y que utilice estrategias de incentivo lector que sean un equilibrio entre la elección libre de los estudiantes y la asignación por parte del docente de textos apropiados y de calidad.

Es importante que el docente se actualice en la lectura de obras literarias con el fin de dialogar con sus estudiantes y preparar actividades significativas de comprensión y análisis que los desafíen y los hagan reflexionar sobre lo leído.

El aprendizaje del vocabulario debe hacerse de manera sistemática durante todo el año, por lo que se sugiere que el docente considere al menos veinte minutos semanales para su ejercitación. El ideal es que en cada clase se destinen algunos minutos al trabajo del vocabulario de los textos analizados. Este aprendizaje debe hacerse siempre de manera contextualizada e intencionada, es decir, ejercitar el uso de palabras a partir de un tema o de una lectura. Además, es conveniente que el docente discuta y dialogue con los estudiantes sobre algunas palabras difíciles del texto que se va a leer antes de comenzar la lectura. También es importante considerar que, dado que los estudiantes necesitan utilizar y escuchar una palabra nueva muchas veces antes de que quede en la memoria a largo plazo, es recomendable incentivar al uso de los términos aprendidos en varias oportunidades.

2.4 Marco Teórico

Trabajo interdisciplinario, Historia y literatura

Montaun, Morimoto & Pizarro (2012), nos señalan las potencialidades del trabajo interdisciplinario de la Literatura y la Historia. Desde el punto de vista de las habilidades el trabajo integrado entre la Literatura y la Historia facilita la transferencia de conceptos o metodologías de una disciplina a otra. Por ejemplo, el estudio de período histórico permite comprender el surgimiento de las corrientes literarias, sus fundamentos y características, con el fin de establecer relaciones de causalidad entre el contexto histórico y la producción literaria de estas. Asimismo, al analizar obras que se consideran rupturistas, se podrán vincular estas innovaciones con los procesos históricos que darían pie a dichas transformaciones.

En términos de las autoras, otro aspecto fundamental de la relación entre Literatura e Historia es que:

[...] contribuye a una mejor comprensión del ser humano, la sociedad, su evolución y la dinámica social. Así, una novela puede contribuir al conocimiento y comprensión de una época determinada, las características de su sociedad, el orden político imperante, la mentalidad y otros rasgos plasmados en la obra que reflejen la realidad que está siendo estudiada. (2)

Sin duda, para efectos de este trabajo, este es uno de los aspectos centrales que se rescatan de la lectura, puesto que evidencia la necesidad de extender lazos que potencien el bagaje cultural y las habilidades de interpretación, análisis y reflexión de los alumnos, en pos de construir esa visión de mundo que se menciona constantemente en el Programa de la asignatura como uno de los objetivos medulares del nivel.

Finalmente, un último aspecto a rescatar del enfoque interdisciplinario es que obliga a los estudiantes a situar a los autores y sus obras dentro de su contexto, para entender por qué

escriben lo que escriben o en otros términos, la preferencia que tendrán por ciertos temas, la predominancia de algunos sentimientos o valores, el uso de determinados recursos y técnicas, así como la mentalidad e ideología del escritor, puesto que como se suele decir en los estudios historiográficos, todos somos hijos de nuestro tiempo.

Junguittu (2009) se enfoca en cómo enseñar sobre la explotación petrolera de su país mediante novelas que dan cuenta de esa época. Si bien este trabajo se encuentra inclinado hacia la enseñanza de la Historia, nos provee fundamentos, desde esa disciplina para realizar trabajos interdisciplinarios con Literatura.

La autora observa que la relación entre estas disciplinas ha estado determinada por la necesidad del hombre de expresar, a través de un discurso, la realidad de un determinado momento en la historia. Precisamente los hechos económicos, sociales, políticos y culturales han sido algunas de las fuentes que han nutrido la creación literaria, dando a luz a la novela histórica, entre otros géneros o modalidades, por ejemplo.

Para Junguittu, la existencia de obras literarias que desarrollan narraciones en períodos históricos reales implica que se debe realizar una distinción entre lo representado por la Historia y lo representado por la Literatura. Se hace una clara diferencia entre discurso literario y discurso histórico. Ambas formas, son sistemas de producción distintos e independientes, condicionadas por la intención y la actividad intelectual, bajo las cuales se aborda la realidad.

En el discurso histórico, el saber se construye en base a determinadas condiciones de racionalidad, logicidad, sistematicidad, precisión y verificación que responden a un método investigativo, inherente a la disciplina. En cambio, el discurso literario es una representación estética, que se aproxima a la realidad a través de la construcción de mundos que están íntimamente relacionados con el autor y su contexto histórico social. Por lo tanto, en su trabajo, la autora abordará a la obra literaria como medio de difusión de las diversas visiones y perspectivas de los acontecimientos ocurridos en el devenir histórico de una sociedad determinada. El valor didáctico de la literatura residirá en su capacidad de

expresar estas construcciones de mundo y que estará a disposición del lector, para que este los analice a la luz de sus propias construcciones.

Los géneros discursivos

Los géneros discursivos son heterogéneos, ya que dependen de la función de la lengua en la práctica humana. Bajtin (1989) establece que es posible diferenciar dos categorías: una conformada por los géneros primarios y otra, por los secundarios.

Los géneros primarios surgen en las relaciones de comunicación simples, cotidianas y espontáneas, por tanto lo tanto, su naturaleza es más dinámica, espontánea y, eminentemente, oral. En cambio, los géneros secundarios se conforman a través de una reelaboración de los géneros primarios, es decir, surgen en situaciones de comunicación cultural de mayor complejidad, desarrolladas, organizadas y principalmente escritas. Los géneros primarios, cuando existen dentro de los géneros secundarios, adquieren un carácter especial, perdiendo “su relación inmediata con la realidad, con los enunciados reales de otros” (Bajtín, 1989: 242), es decir, adquieren la categoría de acontecimiento artístico.

Cada uno de los géneros discursivos adquiere especificidad dependiendo de la situación comunicativa en la cual se desarrolle, es decir, formas típicas, sin embargo comparten como característica en común la relación con el estilo verbal, donde el enunciado es entendido como individual, por lo que reflejaría la subjetividad del enunciador. En el ámbito de la literatura, esto se evidenciaría, por ejemplo, en la individualidad del escritor, la cual se vería reflejada en el estilo de la obra.

El estudio de los enunciados de acuerdo a Bajtín (1989) permite abordar los usos de la lengua desde sus diferentes aristas: su forma, contenido, estructuración y contexto a partir del cual se elabora, lo que posibilita el análisis del enunciado desde los rasgos que comparten y desde sus funciones en las distintas esferas de las prácticas comunicativas.

Realidad y Ficción

Respecto a la ficción, Hamburger (2005) establece que, si bien la literatura toma como material la realidad vivencial, fijada en un tiempo y espacio concretos, no se dedica a la simple imitación o reproducción de ésta, ya que busca producir una apariencia de vida en sus creaciones, mediante la ficción. Esta disposición permite a la literatura hacer aparecer como real mundos totalmente irreales, en relación a un referente concreto, es decir, en términos de la autora, se presenta como enajenación de la realidad.

Este rasgo distintivo de la literatura le permite distinguirse de la realidad, por lo que define su propia lógica evidenciada en los fenómenos presentes en la narración. De acuerdo a la autora lo observaremos en los rasgos del narrador y los personajes, por un lado; y el tratamiento del tiempo y el espacio, por otro.

El narrador será quien distinguirá la obra literaria de la realidad, haciendo notar la ficcionalidad a través de:

“la expectativa de la aparición de los personajes la que hace que lo descrito aparezca ya de antemano como ajeno a la realidad, lo que quiere decir que no aparezca como campo vivencial del narrador.” (Hamburger, 1995: 52)

La lógica de la ficción, concluye Hamburger (1995), no responde a una temporalidad determinada, hace presente sin hacer referencia ya sea a un presente, pasado o futuro; puesto que lo narrado no plantea vivencia en un tiempo, sino que lo muestra como un aquí y ahora, siempre dispuesto a hacer presente, con lo cual se aniquila el significado temporal del tiempo verbal en que esté contada la narración. El por qué de esta situación, de especial importancia para este trabajo, es que la literatura se propone presentar un estado de cosas, una situación, que es vivida como real por el lector.

Wellek y Warren (1979) agregan las nociones de verosimilitud y forma de conocimiento que ha de tener la literatura, ya que para ellos el arte es cumple la función de revelar o rozar

la verdad, una verdad que revela nuevos modos de conocer, entender aquellos fenómenos que no pueden explicarse, fácilmente, mediante formas tradicionales, tales como las ciencias, dado que logra “[...] hacernos percibir lo que vemos, hacernos imaginar lo que ya sabemos conceptual o prácticamente.”(Wellek & Warren, 1979:41).

Participación del lector

La Teoría de la Recepción enfatiza el papel activo que debe poseer el lector, considerando que este “[...] debe actuar sobre el material textual para producir el sentido.”(Selden, 1996:130). El texto, por sí solo no es una unidad de sentidos que se encuentran a disposición de los lectores, ya que el texto tiene significados en potencia indeterminables, por lo que demanda una acción de parte del lector, que permita el ensamblaje de estos sentidos, para así crear imágenes.

Ante el texto literario, el lector se encuentra oscilando entre las contradicciones que presenta la construcción de la realidad y la construcción del mundo ficticio que se le brinda, es por ello que mientras interpreta el texto, el lector comienza a construir sentidos, en la medida que capta las diversas aristas que surgen en la ficción. Este proceso llevado a cabo por el lector hace que pueda incorporar el texto a su conciencia y convertirlo en una experiencia propia, para ello es determinante su cantidad de experiencia y conocimiento, tanto del mundo como de fenómenos de fantasía, ya que:

“Esta situación permite la posibilidad de que la misma <concepción del mundo> del lector resulte modificada como efecto de la interiorización, gestión y realización de los elementos parcialmente indeterminados del texto”. (Selden, 1996:136)

2.5 Esquema de la secuencia

Sesión 01	Nombre: Historia y ficción: La batalla de Troya como ejemplo de hecho histórico/ficticio Aprendizaje esperado: Reconocen y contrastan rasgos propios de los textos no literarios y literarios. Corpus: La Ilíada (Homero). Fragmento.
Sesión 02	Nombre: Historia y arte: representación de la segunda guerra mundial en la pintura, la música y la literatura. Aprendizaje Esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte Corpus: Little Giding. Fragmento. (T.S. Eliot). Fragmento. Muertos de Guerra (Gavin Ewart) La Batalla (Louis Simpson)
Sesión 03	Nombre: Patriotismo y propaganda en el cine y la literatura: estructura, personajes, narradores, visión de mundo Aprendizaje Esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras. Corpus: Para Esmé, con amor y sordidez (J.D. Salinger)
Sesión 04	Nombre: Las batallas en la literatura y los textos de historia Aprendizaje Esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras. Corpus: La víspera del desembarco (E. Hemingway)
Sesión 05	Nombre: Representación del miedo, la muerte y la destrucción en textos literarios y no literarios

	Aprendizaje Esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras. Corpus: Las mil grullas (E. Bornemann) El recuento de un testigo presencial (J. Hersey)
Sesión 06	Nombre: Representación del miedo, la muerte y la destrucción en textos literarios y no literarios Aprendizaje Esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras. Corpus: Las mil grullas (E. Bornemann) El recuento de un testigo presencial (J. Hersey)
Sesión 07	Nombre: Testimonio y representación de la historia: estructura, personajes, narradores, visión de mundo. Aprendizaje Esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte. Corpus: Maus, parte 1 (Art Spiegelman)
Sesión 08	Nombre: Testimonio y representación de la historia: estructura, personajes, narradores, visión de mundo. Aprendizaje Esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte. Corpus: Maus, parte 1 (Art Spiegelman)
Sesión 09	Nombre: Representación del mal, ética y moral en la literatura y la filosofía Aprendizaje Esperado: Analizar e interpretar cuentos en clases, considerando elementos centrales (tema, personaje, acciones, espacios) para fundamentar el análisis enfocado en la visión de mundo

	Corpus: Deutsches Requiem (J.L. Borges) La banalidad del mal (Hannah Arendt). Fragmento.
Sesión 10	Nombre: Representación del mal, ética y moral en la literatura y la filosofía Aprendizaje Esperado: Analizar e interpretar cuentos en clases, considerando elementos centrales (tema, personaje, acciones, espacios) para fundamentar el análisis enfocado en la visión de mundo. Corpus: Deutsches Requiem (J.L. Borges) La banalidad del mal (Hannah Arendt). Fragmento.
Sesión 11	Nombre: Historia y Arte: visión de mundo en las disciplinas Aprendizaje Esperado: Reconocen y contrastan rasgos propios de los textos no literarios y literarios. Preparación de la exposición, de los materiales audiovisuales y ensayo (trabajo en la sala enlaces)
Sesión 12	Nombre: Historia y Arte: visión de mundo en las disciplinas Aprendizaje Esperado: Realizan presentaciones orales en las cuales exponen temas de su interés, relacionados con la segunda guerra mundial Presentación de las exposiciones orales

2.6 Desarrollo de la secuencia y Guías de trabajo por sesión

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 1

Aprendizaje esperado: Reconocen y contrastan rasgos propios de los textos no literarios y literarios.

Objetivo de la clase: Contrastan relatos reales y ficticios

Tema: La Historia en textos literarios y no literarios

Materiales: Guía de Trabajo N°1

MOTIVACIÓN:

Se introduce la unidad. Se les explica a los alumnos que se trabajará en consonancia con la asignatura de historia, por lo que las próximas sesiones girarán en torno a la Segunda Guerra Mundial y su manifestación en las obras artísticas, enfatizando su expresión en la literatura. Pero antes de eso, se discutirá sobre la relación entre la historia y las artes, la realidad y la ficción. Se proyectan imágenes de películas, obras de arte y libros en los cuales se abordan hechos históricos. Se le pregunta a los estudiantes por qué se realizarían obras ficcionales sobre hechos históricos. A partir de la discusión se establecerá que el propósito de las próximas sesiones es aprender a valorar textos literarios y no literarios que hablen sobre un mismo tema. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N° 1** en pareja, la cual se centra en la comparación de dos fragmentos que hablan sobre la Guerra de Troya, uno de ellos, La Ilíada y el otro una entrada de la enciclopedia online Wikipedia. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y consultas que puedan surgir durante el desarrollo. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, construyen definiciones de texto literario, texto no literario, realidad y ficción que serán escritas en los cuadernos. Finalmente, cada pareja comparte con el resto

del curso las respuestas que dieron a la última actividad de la guía (¿Sobre qué hecho histórico te gustaría que se escribiera una novela y se hiciera una película? Fundamente). (20 minutos).

Anexo 1



Guía de Trabajo N°1

Aprendizaje esperado: Reconocen y contrastan rasgos propios de los textos no literarios y literarios.

Objetivo de la clase: Contrastan relatos reales y ficticios.

Tema: La historia en textos literarios y no literarios.

Nombre: _____ **Fecha:** _____

¿Sabías qué?

La guerra de Troya fue un conflicto bélico en el que se enfrentaron una coalición de ejércitos aqueos contra la ciudad de Troya y sus aliados, ocasionada por la fuga de Helena de Esparta con Paris, príncipe de Troya. Esta historia, parte de la mitología griega, fue relatada por Homero en el clásico de la literatura universal *La Ilíada*.

Los antiguos griegos creían que los hechos que Homero relató eran ciertos. Especulaban que dicha guerra había tenido lugar en los siglos XIII a. C. o XII a. C., y que Troya estaba situada cerca del estrecho de los Dardanelos en el noroeste de la península de Anatolia (actual Turquía). Heródoto, el historiador, no solo consideraba que esta guerra fue la causa de las enemistades entre persas y griegos. Otros historiadores opinan que los relatos de Homero son una fusión de historias de asedios y expediciones de los griegos de la Edad del Bronce, y no describen hechos reales. Aquellos que si la consideran un hecho histórico proponen que los sucesos que dieron pie a estos relatos sucedieron entre 1300 a. C.-1100 a. C.

1. A partir de la lectura de los siguientes textos y de la escena de la película *Troya* que acaban de ver, responda las preguntas formuladas.

Texto 1

Los troyanos, capitaneados por Héctor, avanzaban sin parar sobre las posiciones griegas llegando incluso hasta las naves las cuales comenzaron a prender fuego; lo hubiesen logrado a no ser por la resistencia de Áyax y la llegada de Patroclo. En vista del peligro, Aquiles había dejado que su compañero Patroclo llevase su armadura y encabezase las tropas en la batalla. La llegada de

Patroclo dio nuevos ánimos a los griegos (quienes creían que era Aquiles) y lograron expulsar a los troyanos de las naves. Sin embargo, Héctor dio muerte a Patroclo (con ayuda de Apolo) y se quedó con la armadura de Aquiles tras una ardua batalla que se había desencadenado alrededor del cuerpo sin vida de Patroclo. Loco de dolor, Aquiles juró venganza, mató a Héctor y arrastró su cuerpo atado a su carro alrededor de las murallas de Troya tres veces, y daba 13 vueltas alrededor de la pira funeraria de Patroclo por cada día que pasaba.

(Guerra de Troya. Fragmento extraído de: https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_de_Troya)

Texto 2

Patroclo acometió furioso a los teucros: tres veces los atacó cual otro Ares, dando horribles voces; tres veces mató nueve hombres. Y cuando, semejante a un dios, arremetiste, oh Patroclo, por cuarta vez, vióse claramente que ya llegabas al término de tu vida, pues el terrible Febo Apolo salió a tu encuentro en el duro combate. Mas Patroclo no vio al dios, el cual, cubierto por densa nube, atravesó la turba, se le puso detrás, y alargando la mano, le dio un golpe en la espalda y en los anchos hombros. Al punto los ojos del héroe sufrieron vértigos. Febo Apolo le quitó de la cabeza el casco con agujeros a guisa de ojos, que rodó con estrépito hasta los pies de los caballos; y el penacho se manchó de sangre y polvo. Jamás aquel casco, adornado con crines de caballo, se había manchado cayendo en el polvo, pues protegía la cabeza y hermosa frente del divino Aquileo. Entonces Zeus permitió también que lo llevara Héctor, porque ya la muerte se iba acercando a este caudillo. A Patroclo se le rompió en la mano la pica larga, ponderosa, grande, fornida, armada de bronce; el ancho escudo y su correa cayeron al suelo, y Apolo desató la coraza que aquél llevaba. El estupor se apoderó del espíritu del héroe, y sus hermosos miembros perdieron la fuerza. Patroclo se detuvo atónito, y entonces clavóle aguda lanza en la espalda entre los hombros el dárdano Euforbo Pantoida; el cual aventajaba a todos los de su edad en el manejo de la pica, en el arte de guiar un carro y en la veloz carrera, y la primera vez que se presentó con su carro para aprender a combatir, derribó a veinte guerreros de sus carros respectivos. Este fue, oh caballero Patroclo, el primero que contra ti despidió su lanza, pero aún no te hizo sucumbir. Euforbo arrancó la lanza de fresno; y retrocediendo, se mezcló con la turba, sin esperar a Patroclo, aunque le viera desarmado; mientras éste, vencido por el golpe del dios y la lanzada, retrocedía al grupo de sus compañeros para evitar la muerte. Cuando Héctor advirtió que el magnánimo Patroclo se alejaba y que lo habían herido con el agudo bronce, fue en su seguimiento por entre las filas, y le envasó la lanza en la parte inferior del vientre, que el bronce pasó de parte a parte; y el héroe cayó con estrépito, causando gran aflicción al ejército aqueo. Como el león acosa en la lucha al indómito jabalí cuando ambos pelean arrogantes en la cima de un monte por un escaso manantial donde quieren beber, y el león vence con su fuerza al jabalí, que respira anhelante; así Héctor Priámida privó de la vida, hiriéndole con la lanza, al esforzado hijo de Menetio, que a tantos había dado muerte: Y blasonando del triunfo, profirió estas aladas palabras:

—¡Patroclo! Sin duda esperabas destruir nuestra ciudad, hacer cautivas a las mujeres troyanas y llevártelas en los bajeles a tu patria. ¡Insensato! Los veloces caballos de Héctor vuelan al combate para defenderlas; y yo, que en manejar la pica sobresalgo entre los belicosos teucros, aparte de los míos el día de la servidumbre; mientras que a ti te comerán los buitres. ¡Ah infeliz! Ni Aquileo, con

ser valiente, te ha socorrido. Cuando saliste de las naves, donde él se ha quedado, debió de hacerte muchas recomendaciones, y hablarte de este modo: No vuelvas a las cóncavas naves, caballero Patroclo, antes de haber roto la coraza que envuelve el pecho de Héctor, teñida en sangre. Así te dijo, sin duda; y tú, oh necio, te dejaste persuadir.

Con lánguida voz le respondiste, caballero Patroclo: — ¡Héctor! Jáctate ahora con altaneras palabras, ya que te han dado la victoria Jove Cronión y Apolo; los cuales me vencieron fácilmente, quitándome la armadura de los hombros. Si veinte guerreros como tú me hubiesen hecho frente, todos habrían muerto vencidos por mi lanza. Matóme el hado funesto valiéndose de Leto y de Euforbo entre los hombres; y tú llegas el tercero, para despojarme de las armas. Otra cosa voy a decirte, que fijarás en la memoria. Tampoco tú has de vivir largo tiempo, pues la muerte y el hado cruel se te acercan, y sucumbirás a manos del eximio Aquileo, descendiente de Eaco.

Apenas acabó de hablar, la muerte le cubrió con su manto: el alma voló de los miembros y descendió al Hades, llorando su suerte porque dejaba un cuerpo vigoroso y joven. Y el esclarecido Héctor le dijo, aunque ya muerto le viera:

—¡Patroclo! ¿Por qué me profetizas una muerte terrible? ¿Quién sabe si Aquileo, hijo de Tetis, la de hermosa cabellera, no perderá antes la vida, herido por mi lanza?

(La Ilíada, Canto XVI. Homero. Fragmento)

1.1 ¿Cómo se representa en los dos textos y en la escena de la película la muerte de Patroclo?

Texto 1:

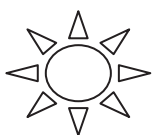
Texto 2:

Escena:

1.2 ¿Qué diferencias destacarían en cada una de las representaciones? ¿Cuál creen que les permite comprender de mejor manera el suceso narrado? Fundamente.

2. ¿Qué hecho histórico les gustaría ver transformados en una novela y en una película? Fundamenten su elección.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 2

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Identifican la visión de mundo creada en canciones y poemas

Tema: La guerra en las artes

Materiales: Guía de Trabajo N°2

MOTIVACIÓN:

Como introducción, el profesor muestra el video Goodbye blue sky de Pink Floyd (anexo 13) con el objetivo de establecer que la primera idea que se tiene al pensar en una guerra es sobre sus efectos negativos. Retomando lo discutido en la clase anterior, respecto a la necesidad del hombre de representar, mediante el arte, la historia y sus efectos en la vida de las personas, se reproduce la canción Lili Marleen de Norbert Schultze (Anexo 14) y se proyectan una serie de imágenes que abordan diversos aspectos sobre la Segunda Guerra Mundial (**30 minutos**)

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N°2** en pareja, la cual se centra en la interpretación de las canciones escuchadas y en tres poemas. El objetivo es que los alumnos comparen los sentimientos y sensaciones que buscan evocar dichas canciones y poemas y cómo permiten que el lector se cree una imagen de lo que es experimentar la guerra y sus efectos. El

docente recorre la sala respondiendo dudas y ayudando con la interpretación de dichos textos. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, construyen definiciones de texto literario, texto no literario, realidad y ficción que serán escritas en los cuadernos. Finalmente, cada pareja comparte con el resto del curso las respuestas que dieron a la última pregunta de la guía, para así debatir sobre la visión romántica de la guerra en contraposición a la visión cruda o realista. A modo de cierre, se discutirá con el curso la siguiente pregunta: ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El profesor le explica a los alumnos que al final de cada clase se volverá a esta pregunta, el objetivo es que, a partir de las lecturas, reflexiones y discusiones se vaya desarrollando una respuesta que cada vez se complejice más. **(20 minutos).**

Anexo 2



Guía de Trabajo N°2

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Identifican la visión de mundo creada en canciones y poemas

Tema: La guerra en las artes

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la lectura de los siguientes poemas y de las canciones reproducidas, responda las preguntas formuladas.

Poema 1

Little Giding. Fragmento. (T.S. Eliot)

La paloma que desciende rompe el aire
 Con llamas de incandescente terror,
 En las cuales las lenguas declaran
 La única disculpa del pecado y el error.
 La única esperanza, a cambio de la desesperación
 Está en la elección de una hoguera entre hogueras
 Para redimirse del fuego por el fuego.

Entonces, ¿quién inventa el tormento? El amor.
 Amor es el nombre extraño
 Detrás de las manos que agitan
 La intolerable camisa de llamas
 Que ningún poder humano puede alejar.

Sólo vivimos, sólo suspiramos
Consumidos por uno u otro fuego.

Poema 2

Muertos de Guerra (Gavin Ewart)

Con un brazo gris doblado sobre un rostro verde
El polvo de los carros que pasan lo cubren,
Yaciendo a la vera del camino en el lugar apropiado.
Porque ha cruzado la última visión lejana
Que nos oculta el valle de los muertos.
Yace como equipo usado, dejado de lado,
Del cual nuestro rápido avance no puede sacar ventaja:
Rosas, carros triunfales, pero éste murió.

Otrora monumentos guerreros, lamentable intento
En cierta forma vaga, una lamentable excusa
Para esos perdidos futuros que los muertos soñaron.
Cubierta latierra con su lamentable piedra.
pero en nuestros corazones llevamos una carga más pesada:
Los cuerpos de los muertos que yacen a la vera del camino.

Poema 3

La Batalla (Louis Simpson)

Casco y rifle, mochila y capote
Marchando por el bosque. En algún lugar adelante
Los cañones retumban. Como el círculo de una garganta
La noche a cada costado se hace roja.

Se detienen y cavan. Se hunden como topos
En la viscosa tierra entre los árboles
Y pronto los centinelas alertas en sus huecos
Sienten la primera nieve. Sus pies se comienzan a helar.

Al amanecer la primera granada cae con un estallido,
Luego granadas y balas cruzan las heladas maderas.
Esto duró muchos días, la nieve estaba negra,
Los cadáveres hedían en sus huecos escarlata.

Lo que más claramente recuerdo de esta batalla:
El cansancio de los ojos, como las manos parecían delgadas
En torno a un cigarrillo y la brillante ascua
Vacilaría con toda la vida que en ella hay.

Canción 1

Lili Marleen (Norbert Schultze)

Frente al cuartel,
delante del portón,
había una farola,
y aún se encuentra allí.
Allí volveremos a encontrarnos,
bajo la farola estaremos.
Como antes, Lili Marleen.
Nuestras dos sombras
parecían una sola.
Nos queríamos tanto
que daba esa impresión.
Y toda la gente lo verá,
cuando estemos bajo la farola.
Como antes, Lili Marleen.
Pronto llama el centinela
"Están pasando revista
Esto te va a costar tres días"
Camarada, ya voy
Entonces nos decíamos adiós
Me habría ido encantado contigo
Contigo, Lili Marleen

Ella conocía tus pasos
tu elegante andar
todas las tardes ardía
aunque ya me había olvidado
Y si me pasara algo
¿Quién se pondría bajo la farola
Contigo?, Lili Marleen
Desde el espacio silencioso
Desde las tierras de la tierra
Me mantienen como en un sueño
tus adorables labios
Cuando la niebla nocturna se arremoline
yo estaré en la farola
Como antes, Lili Marleen

Canción 2

Goodbye Blue Sky (Pink Floyd)

Mira mamá. Hay un
aeroplano arriba en el cielo

Oooooooooooo ooo ooo oooooh
¿Miraste a los asustados?
¿Escuchaste a las bombas caer?

¿Alguna vez te preguntaste
 Porqué tuvimos que correr a buscar refugio?
 Cuando la promesa de un mundo valiente
 Desplegada debajo de un cielo azul claro
 Oooooooooooo ooo oooooo oooh
 ¿Miraste a los asustados?
 ¿Escuchaste a las bombas caer?
 Las llamas se han ido
 Pero el perdura
 Adiós cielo azul
 Adiós cielo azul
 Adiós
 Adiós

1.1 ¿Cómo se aborda la experiencia de la guerra en los textos leídos?

Poema 1:

Poema 2:

Poema 3:

Canción 1:

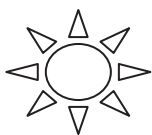
Canción 2:

1.2 ¿Qué diferencias destacarían en cada una de las representaciones? ¿Consideras que algunos de los textos abordan de manera similar la experiencia de la guerra? Fundamente.

2. Lili Marleen se ha convertido en una canción emblemática dentro de la cultura militar. Muchos países han adoptado esta canción como parte del repertorio oficial de sus ejércitos. Considerando la historia que cuenta la canción y los sentimientos que busca evocar ¿Por qué creen que esta canción ha trascendido en el tiempo? Fundamenten su respuesta, comparando la canción al resto de los poemas leídos.

3. A modo de reflexión, ¿Consideran que existe un contexto en el cual se justifica que un país comience una guerra con otro? Utilicen como ejemplo a Chile.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 3

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en distintas formas de arte

Tema: Propaganda y patriotismo en el cine y la literatura

Materiales: Guía de Trabajo N°3

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo. Se les explica a los alumnos que en esta sesión se abordarán las ideas de patriotismo y propaganda (se proyectan videos históricos de propaganda para reclutar soldados así como afiches). Se explica que a partir de la segunda guerra mundial, se comenzaron a explotar los medios, principalmente cine y comic, como recursos para el reclutamiento y la propaganda de cada país (se dan ejemplos). **(30 minutos)**

DESARROLLO: Se proyecta una escena de la película “La bandera de nuestros padres” de Clint Eastwood (Anexo 14) y se explican los hechos reales que dan pie a la película. De igual manera, se muestra la fotografía que se utilizó, posteriormente, como postal propagandística. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, discuten sobre las dos visiones que se contrapusieron durante la clase, entre la imagen del soldado según la propaganda, y la imagen que se construyó en el cuento y en la película. Finalmente, se vuelve a discutir la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco estará en valorar el cuento leído en la sesión, a la luz de las distintas visiones de mundo que se plantearon. **(20 minutos).**

Anexo 3



Guía de Trabajo N°3

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Analizan la construcción psicológica de los personajes de un cuento.

Tema: Propaganda y patriotismo en el cine y la literatura

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la lectura de *Para Esmé con amor y sordidez* de J.D. Salinger, y de la escena proyectada de *La bandera de nuestros padres* de Clint Eastwood, responda las siguientes preguntas:

1.1 ¿En *La bandera de nuestros padres* cómo lidian los personajes con la sobreexposición que significa convertirse en héroes de guerra?

[illegible]

1.2 A partir de la lectura de *Para Esmé con amor y sordidez* ¿Cuáles son los efectos psicológicos que ha tenido la guerra en el Sargento X? ¿Cómo podemos relacionar su estado mental con el de los soldados en *La bandera de nuestros padres*?

1.3. ¿De qué manera afecta al Sargento X conocer a Esmé? Fundamenten su respuesta, considerando la canción Lili Marleen, analizada en la clase anterior.

2. A modo de reflexión, considerando su conocimiento sobre la actualidad internacional ¿Consideran que los temas del patriotismo, la propaganda y el trauma que genera la guerra siguen estando vigentes? Ejemplifiquen con algún suceso actual.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 4

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en distintas formas de arte.

Tema: La batalla en el cine y la literatura

Materiales: Guía de Trabajo N°4

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se establece que uno de los aspectos presentes en todas las guerras es el enfrentamiento bélico, no existe guerra sin batallas. Por lo tanto, en esta sesión, las actividades se centrarán en el análisis comparativo de dos formas de arte, el cine y la literatura sobre un mismo acontecimiento, el desembarco de Normandía. Se presenta la introducción de la película *Rescatando al soldado Ryan* (Anexo 14). **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes leen el cuento *La víspera del desembarco* de Ernest Hemingway y posteriormente desarrollan la **Guía de trabajo N°4** en pareja, el trabajo se centrará en analizar la psicología de los personajes en los momentos previos a la batalla y durante ella. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y consultas que puedan surgir durante el desarrollo. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, discuten sobre los efectos de la violencia en la psicología humana y reflexionan, críticamente, sobre cómo existe una explotación por parte de los medios de la violencia, como recurso de captación. Finalmente, se vuelve a discutir la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco estará en valorar el cuento leído en la sesión, a la luz de las distintas visiones de mundo que se plantearon. **(20 minutos).**

Anexo 4



Guía de Trabajo N°4

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en distintas formas de arte.

Tema: La batalla en el cine y la literatura.

Nombre: _____ **Fecha:** _____

¿Sabías qué?

La batalla de Normandía, fue la operación militar efectuada por los Aliados durante la Segunda Guerra Mundial que culminó con la invasión de los territorios de Europa occidental ocupados por la Alemania nazi. La operación dio comienzo el 6 de junio de 1944 con el desembarco de Normandía. Un asalto aerotransportado llevado a cabo por 1200 aeronaves precedió al desembarco anfibio, que involucró a 5000 barcos. El lugar elegido fue la costa de la región francesa de Normandía, donde se seleccionaron cinco playas a las que se dieron nombres en clave: Utah y Omaha, que serían atacadas por los estadounidenses, Sword y Gold, objetivo de los británicos, y la playa Juno, lugar de desembarco de los canadienses.

Los puertos franceses estaban fuertemente defendidos, lo que motivó la creación de dos muelles artificiales, denominados Mulberry, y para superar las dificultades que se esperaban en las playas se emplearon carros de combate especialmente modificados. En los meses previos a la operación, los Aliados llevaron a cabo una elaborada maniobra de distracción militar, la Operación Bodyguard, usando desinformación tanto electrónica como visual. Con ello consiguieron evitar que los alemanes supieran la fecha y localización de los desembarcos. Adolf Hitler había encargado al reputado mariscal de campo Erwin Rommel la supervisión y mejora de una cadena de fortificaciones costeras conocida como el Muro Atlántico, en previsión del ataque enemigo.

Los aliados no fueron capaces de alcanzar los objetivos planeados para el primer día, pero sí aseguraron una precaria cabeza de playa que expandieron con tenacidad en los días siguientes, con la captura del puerto de Cherburgo el 26 de junio y de la ciudad de Caen el 21 de julio. Los alemanes intentaron un fallido contraataque el 8 de agosto que dejó a 50 000 soldados del 7.º Ejército de la Wehrmacht atrapados en la denominada bolsa de Falaise. El 15 de agosto los Aliados lanzaron una invasión del sur de Francia, la Operación Dragoon, y el 25 de agosto se produjo la Liberación de París. Las fuerzas alemanas se retiraron por el valle del río Sena el 30 de agosto, lo que marcó el final de la Operación Overlord.

1. A partir de la lectura del cuento *La víspera del desembarco* y de la escena de la película *Rescatando al soldado Ryan* que acaban de ver, responda las preguntas formuladas.

1.1 ¿Cómo se puede contrastar la actitud de los personajes del cuento con la actitud de los personajes de la película? Considere que en el cuento, los personajes se preparan para la batalla, y especulan sobre cómo será la batalla, mientras que en la película vemos cómo se desarrolla esta.

[illegible]

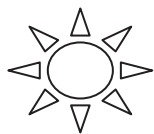
1.2 ¿Qué diferencias destacarían en cada una de las representaciones? ¿Cuál creen que les permite comprender de mejor manera el suceso narrado? ¿Les parece que estas pueden complementarse? Fundamente estableciendo puntos de comparación o diferenciación entre las obras.

[illegible]

2. A modo de reflexión, ¿Cómo consideran que se representa la violencia de la guerra en las producciones artísticas? Ejemplifique con casos actuales (libros, películas, series, comics, etc).

[illegible]

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 5

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en un texto literario y en un texto no literario

Tema: Miedo, muerte y destrucción en obras de arte y textos no literarios.

Materiales: Guía de Trabajo N°5

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se explica que uno de los momentos más importantes de la Segunda Guerra Mundial y de la historia humana fue el lanzamiento de la bomba atómica en Hiroshima y Nagasaki. Por lo tanto, en esta sesión, las actividades se centrarán en el análisis comparativo de un cuento realizado en homenaje a ese momento histórico y en el fragmento de una crónica realizada por John Hersey, quien visitó las zonas del impacto. Se muestran imágenes de archivo del suceso. **(30 minutos)**

DESARROLLO: En voz alta, los estudiantes leen el cuento *Las mil grullas* de Elsa Borneman y posteriormente, responden las preguntas de la **Guía de trabajo N°5** en pareja, la cual se centra en el análisis del cuento y la crónica. El objetivo es reflexionar a partir de los horrores provocados por la bomba atómica y cómo estos pueden ser expresados a través de relatos literarios y no literarios. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y consultas que puedan surgir durante el desarrollo. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, discuten sobre los temores que se desarrollan en las distintas épocas. El docente ejemplifica con el miedo al terrorismo como uno de los temas que dominan el imaginario social occidental. Finalmente, se vuelve a discutir la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco estará en valorar el aspecto humano que hay detrás

de los relatos ficticios, que si bien no se tratan sobre gente real, buscan provocar emociones tales como la compasión. **(20 minutos).**

Anexo 5



Guía de Trabajo N°5

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en un texto literario y en un texto no literario

Tema: El bombardeo Hiroshima y Nagasaki en textos literarios y no literarios

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la lectura de ambos textos, responda las preguntas formuladas.

1.1 ¿Cómo se representan, en los dos textos, los efectos de la bomba atómica?

Crónica:

Cuento:

1.3. ¿cómo lectores, qué efecto provoca en ustedes el relato del padre Siemes, presente en la crónica de John Hersey? Fundamenten su respuesta, considerando que este no es un relato ficticio, sino un relato presencial.

2. Considerando que desde el término de la Segunda Guerra Mundial hasta la caída de la Unión Soviética, el miedo a la bomba nuclear y el fin del mundo se convirtieron en tópicos recurrentes del imaginario social, a modo de reflexión ¿Cuáles creen que son los actuales temores que sienten las sociedades? Fundamente considerando sucesos del siglo XXI



Sesión 6

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones de mundo presentes en distintas formas de arte y en una crónica.

Tema: Miedo, muerte y destrucción en obras de arte y textos no literarios.

Materiales: Guía de Trabajo N°6

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se recuerda que como tarea, se le pidió a los alumnos que vieran la película *Dr. Strangelove* de Stanley Kubrick y que investigaran sobre los conceptos de sátira y humor negro. Esta sesión, las actividades se centrarán en entender por qué se utilizaría el humor para abordar un tema tan complejo como la bomba atómica, la destrucción y la muerte. Se comparten las impresiones de los alumnos acerca de la película. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N°6** en pareja, que consta de indicaciones para la realización de un mini ensayo (máximo dos páginas) sobre el uso del humor para abordar problemas fundamentales de la sociedad post bomba atómica. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y ayudando en la corrección del texto. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, construyen definiciones de texto literario, texto no literario, realidad y ficción que serán escritas en los cuadernos. Finalmente, se vuelve a discutir la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco estará en valorar el cuento leído en la sesión, a la luz de las distintas visiones de mundo que se plantearon. Como tarea, el profesor les indica a los alumnos que deben ver la película *Dr. Strangelove* e investigar sobre los conceptos de humor negro y sátira. A modo de cierre, se discutirá con el curso la siguiente pregunta: ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco se centrará en que las obras basadas en hechos reales o aspectos históricos no solo deben buscar ese efecto de realismo, sino también pueden buscar la exageración y la sátira, para cuestionar ciertos aspectos de la realidad. **(20 minutos).**

Anexo 6



Guía de Trabajo N°6

Aprendizaje esperado: Relacionan los cuentos leídos con otras formas de arte (música, imágenes, pinturas, películas, etc.) o expresiones con el fin de complementar y contrastar las construcciones de mundo que se presentan en las obras.

Objetivo de la clase: Realizan un ensayo sobre el humor como una forma válida de abordar problemas sociales.

Tema: Miedo, muerte y destrucción en obras de arte y textos no literarios.

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de las lecturas realizadas la sesión anterior, y la película *Dr. Strangelove*, elaboren un ensayo en el cual aborden los siguientes puntos: a) impacto psicológico de la bomba nuclear; b) el miedo a la muerte y; c) la risa y el horror como formas de abordar el problema. Considere en su respuesta justificar si es que es válido o no, utilizar el humor para abordar este tema.

This image shows a single page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 7

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Reflexionan sobre la idea del relato y las anécdotas como transmisión de historia.

Tema: Memoria y testimonio

Materiales: Guía de Trabajo N°7

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se explica que hoy se trabajará en la sala de computación porque se leerá un comic. El docente presenta el comic, el cual se llama *Maus* de Art Spiegelman. Realiza una pequeña reseña sobre él. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N°7** en pareja, centrándose en la presentación de las historias que se da en el comic y reflexionando sobre la importancia de los testimonio como historias individuales que permiten entregar una visión personal sobre los hechos históricos. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Luego, de manera conjunta, docente y curso, discuten sobre la importancia de tener consciencia sobre el pasado. El docente explica el concepto de memoria histórica y cómo, el desarrollarla es uno de los objetivos de la asignatura de Historia. El docente le solicita a sus alumnos que conversen con sus padres o abuelos para que ellos le cuenten alguna anécdota personal que esté ligada a algún momento histórico importante, como por ejemplo, cómo vivieron el plebiscito. Al igual que en las sesiones anteriores, se terminará la clase discutiendo la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El docente guiará la discusión hacia la inclusión de conceptos como memoria, testimonio, mentira y verdad. **(20 minutos).**

Anexo 7



Guía de Trabajo N°7

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Reflexionan sobre la idea del relato y las anécdotas como transmisión de historia.

Tema: La historia en textos literarios y no literarios

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la lectura de *Maus* responda las preguntas formuladas.

1.1 ¿Cómo se mezclan en la narración los relatos sobre la guerra de Vladek y las reflexiones que tiene Art sobre la veracidad de dichos relatos?

This image shows a single page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is a vertical margin line on the left side, creating a narrow left margin. The paper appears to be from a notebook or a standard sheet of stationery.

1.2 ¿Qué función consideran que cumple el uso de animales para representar a los distintos personajes? Utilice a algunos de los personajes como ejemplo y caracterícelos. Relacione las características culturales de cada uno de ellos con sus características “animales”

[illegible]

2. Reflexionen sobre la importancia de conocer las historias de los padres para la formación de la identidad propia.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 8

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Relatan testimonios compartidos por sus familiares.

Tema: Memoria y testimonio

Materiales: Guía de Trabajo N°8

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se recuerda que en la sesión anterior se abordó el tema de la memoria y el testimonio como formas personales de hacer historia. Por lo tanto, se les había solicitado a los alumnos que conversaran con sus padres o abuelos para que estos les contaran anécdotas personales ligadas a momentos históricos de Chile. Les explica que para la clase de hoy, ellos deberán compartir sus anécdotas con su compañero de trabajo y luego relatarlas por escrito. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N°8** en pareja, en la primera parte, relatarán por escrito las anécdotas que les contaron sus familiares, mientras que en la segunda parte, reflexionarán sobre los sucesos históricos de los que han sido testigos durante su vida y que, a su parecer, deben ser compartidos con las generaciones posteriores.. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y consultas que puedan surgir durante el desarrollo. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes comparten las historias que redactaron, explicando por qué estas fueron consideradas importantes por sus familiares. A modo de cierre, Docente y alumnos discuten sobre la importancia de conocer las historias familiares, como una forma de desarrollar una conexión con el pasado. **(20 minutos).**

Anexo 8



Guía de Trabajo N°8

Aprendizaje esperado: Analizan y reflexionan a partir de construcciones de mundo creadas en distintas formas de arte

Objetivo de la clase: Relatan testimonios compartidos por sus familiares.

Tema: Memoria y testimonio

Nombre: _____ **Fecha:** _____

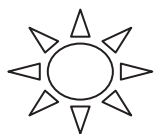
1. Relaten las anécdotas que compartieron sus familiares con ustedes

Anécdota 1:

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Anécdota 2:

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 9

Aprendizaje esperado: Analizar e interpretar cuentos en clases, considerando elementos centrales (tema, personaje, acciones, espacios) para fundamentar el análisis enfocado en la visión de mundo

Objetivo de la clase: Contrastan textos literarios y no literarios que hablan sobre un mismo tema

Tema: Mal, ética y moral en la literatura y la filosofía

Materiales: Guía de Trabajo N°9

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores. Se explica que hoy se abordará uno de los momentos más importantes de la Segunda Guerra Mundial, el juicio en Núremberg. Como introducción, el docente proyecta el documental *Hannah Arendt y la banalidad del mal*, asimismo, realiza una presentación sobre Hannah Arendt. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes leerán el cuento *Deutsches Requiem* de Jorge Luis Borges y desarrollarán la **Guía de trabajo N°9** en pareja, las actividades se centrarán en los conceptos de moral y ética, con el fin de problematizar por qué los nazis decidieron comenzar la Segunda Guerra Mundial. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y consultas que puedan surgir durante el desarrollo. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, los estudiantes discuten las respuestas que escribieron en pareja. Se discuten las razones que propone el protagonista del cuento de Borges para entender por qué los nazis realizaron las acciones que realizaron. Finalmente, se vuelve a discutir la pregunta ¿Por qué crees que se crean obras de arte basadas en hechos reales? El foco estará en comprender que en algunos casos, las expresiones artísticas buscan darle sentido a aquellos temas que abordan. Como tarea, el profesor le solicita a las parejas que para la próxima clase los alumnos lleven información sobre personajes de la historia cuyas acciones puedan calificarse como “malas”. Se espera que los alumnos recopilen información sobre su vida, sus acciones y si dicho personaje ha sido abordado en alguna forma de arte. En caso de que sea una película, deberán verla y en caso de que sea una obra literaria, deberán leerla. **(20 minutos).**

Anexo 9



Guía de Trabajo N°9

Aprendizaje esperado: Analizar e interpretar cuentos en clases, considerando elementos centrales (tema, personaje, acciones, espacios) para fundamentar el análisis enfocado en la visión de mundo

Objetivo de la clase: Contrastan textos literarios y no literarios que hablan sobre un mismo tema

Tema: La historia en textos literarios y no literarios

Nombre: _____ **Fecha:** _____

¿Sabías qué?

De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española, moral y ética significan lo siguiente:

Moral:

1. adj. Perteneciente o relativo a las acciones o caracteres de las personas, desde el punto de vista de la bondad o malicia.
2. adj. Que no pertenece al campo de los sentidos, por ser de la apreciación del entendimiento o de la conciencia. Prueba, certidumbre moral
3. adj. Que no concierne al orden jurídico, sino al fuero interno o al respeto humano. Aunque el pago no era exigible, tenía obligación moral de hacerlo.

Ética:

1. adj. Perteneciente o relativo a la ética.
2. adj. Recto, conforme a la moral.
3. m. desus. Persona que estudia o enseña moral.
4. f. Parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre.
5. f. Conjunto de normas morales que rigen la conducta humana. Ética profesional

1. A partir del documental *Hannah Arendt y la banalidad del mal* y de la lectura de *Deutsches Requiem*, responda las siguientes preguntas:

1.1 ¿Cómo presenta Otto Dietrech zur Linde su historia? ¿Cuál es su postura frente sus acciones?

1.2 Considerando la siguiente frase del documental: “La tesis de Arendt es que Eichmann no era un fanático o un sociópata, sino una persona extremadamente promedio que se apoyaba en defensas clichés en vez de pensar en por sí mismo y estaba motivado por el ascenso profesional y no por la ideología. Banalidad, en este sentido, no porque las acciones de Eichmann fueran ordinarias, o porque existe un potencial Eichmann en todos nosotros, sino que sus acciones fueron motivadas por una estupidez de carácter común.” ¿Cómo contrastamos esta explicación sobre los crímenes realizados por los nazis con la explicación dada por Otto Dietrech zur Linde en *Deutsches Requiem*?

2. En la actualidad, y a su parecer ¿Qué país o cultura exhibe comportamientos violentos que, a su parecer, carecen de una explicación lógica? ¿Por qué?

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 10

Aprendizaje esperado: Analizar e interpretar cuentos en clases, considerando elementos centrales (tema, personaje, acciones, espacios) para fundamentar el análisis enfocado en la visión de mundo.

Objetivo de la clase: Contrastan visiones ficcionales y no ficcionales sobre personajes de la historia.

Tema: Mal, ética y moral en la literatura y la filosofía

Materiales: Guía de Trabajo N°10

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores y se recuerda cuál fue la tarea que se encomendó para esta sesión, la recopilación de información sobre un personaje “malo” de la historia universal tanto en fuentes ficcionales como no ficcionales. Se establece que en esta clase se abordarán personajes históricos y su representación en obras ficcionales (literatura, cine, series, comics, etc.) y no ficcionales (libros de historia, biografías, documentales, etc.) con el fin de contrastar dichas representaciones. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes desarrollan la **Guía de trabajo N°10** en pareja, la cual consta de la creación de una ficha sobre el personaje escogido. En ella, las parejas establecerán en apartados distintos, la información que recabaron sobre el personaje en cuestión, compararán las distintas representaciones que encontraron y reflexionarán sobre la idea de mal, en relación a las acciones realizadas por dicho personaje histórico. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y ayudando a realizar el contraste entre las fuentes ficcionales y no ficcionales. **(40 minutos)**

CIERRE: En plenario, cada pareja tendrá la oportunidad de mostrarle al curso el trabajo que realizaron, indicarán cuál fue el personaje que seleccionaron, por qué lo seleccionaron y luego, procederán a contrastar la representación ficcional y no ficcional del personaje; finalmente, reflexionarán sobre las acciones que realizó dicho personaje en relación a los conceptos de mal, ética y moral que se discutieron en la sesión anterior. A modo de cierre, y considerando la actividad realizada en esta clase, el docente vuelve a preguntarle al curso ¿Por qué creen que se realizan obras de arte basadas en hechos reales? Como tarea para la próxima clase, se le pide a los alumnos que realicen el mismo ejercicio de recolección de información que realizaron para esta clase, con la diferencia de que deberán seleccionar un momento específico de la Segunda Guerra Mundial que no

se haya abordado en las clases anteriores, porque para el final de la unidad se hará una exposición sobre ese período histórico, ficción y no ficción. **(20 minutos).**

Anexo 10



Guía de Trabajo N°10

Aprendizaje esperado: Comparan textos literarios y no literarios que hablan sobre un mismo tema

Objetivo de la clase: Contrastan visiones ficcionales y no ficcionales sobre personajes de la historia.

Tema: La Mal, ética y moral en la literatura y la filosofía

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la información que recabaron sobre el personaje histórico seleccionado realice una ficha completándola con la información que se solicita:

Nombre del personaje: _____

Justificación de su selección:

Representación en textos no literarios:

[illegible]

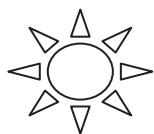
Representación en textos literarios y otras formas de arte:

[illegible]

Comparación entre las distintas formas de representación:

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

UNIDAD 1: Narrativa



Sesión 11

Aprendizaje esperado: Reconocen y contrastan rasgos propios de los textos no literarios y literarios.

Objetivo de la clase: Contrastan relatos reales y ficticios

Tema: La Historia y Ficción

Materiales: Guía de Trabajo N°11

MOTIVACIÓN:

Se activa conocimiento previo, se hace una recapitulación de las sesiones anteriores y se recuerda cuál fue la tarea que se encomendó para esta sesión, la recopilación de información, en fuentes ficcionales y no ficcionales, sobre un momento específico de la Segunda Guerra Mundial. Se establece que en esta clase se abordará el momento histórico seleccionado y su representación en obras ficcionales (literatura, cine, series, comics, etc.) y no ficcionales (libros de historia, biografías, documentales, etc.) con el fin de contrastar dichas representaciones. **(30 minutos)**

DESARROLLO: Los estudiantes irán a la sala de computación a realizar la **Guía de trabajo N°11** en pareja, la cual consta de la creación de una ficha sobre el hecho histórico de la Segunda Guerra Mundial seleccionada. En ella, las parejas establecerán en apartados distintos, la información que recabaron sobre el personaje en cuestión, compararán las distintas representaciones que encontraron y reflexionarán sobre la idea de mal, en relación a las acciones realizadas por dicho personaje histórico. El docente recorre la sala respondiendo las dudas y ayudando a realizar el contraste entre las fuentes ficcionales y no ficcionales. Luego, prepararán una presentación en prezi sobre el trabajo que realizaron. **(50 minutos)**

CIERRE: El docente realizará retroalimentaciones a cada presentación y le explica al curso que la próxima clase cada pareja deberá realizar una exposición en la que se encargarán de presentar el hecho histórico que seleccionaron, dichas exposiciones serán evaluadas con una rúbrica (Anexo 12) que es presentada y explicada por el docente **(10 minutos)**.

Anexo 11



Guía de Trabajo N°11

Aprendizaje esperado: Comparan textos literarios y no literarios que hablan sobre un mismo tema

Objetivo de la clase: Contrastan visiones ficcionales y no ficcionales sobre un momento histórico.

Tema: La Historia y Ficción

Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. A partir de la información que recabaron sobre el personaje histórico seleccionado realice una ficha completándola con la información que se solicita:

Hecho histórico: _____

Justificación de su selección:

Representación en textos no literarios:

Representación en textos literarios y otras formas de arte:

Comparación entre las distintas formas de representación:

Considerando las discusiones realizadas durante las últimas diez sesiones, a su criterio ¿Cuál es el valor de representar en las artes el hecho histórico seleccionado?:

UNIDAD 1: Narrativa**Sesión 12**

Aprendizaje esperado: Realizan presentaciones orales en las cuales exponen temas de su interés

Objetivo de la clase: Exponer frente al curso sobre un hecho histórico que sucedió durante la segunda guerra mundial y cómo fue abordado por textos no literarios, literarios y otras formas de arte

Tema: La Historia en fuentes artísticas y no artísticas

Materiales: Rúbrica de evaluación N°1

MOTIVACIÓN:

El docente activa conocimiento previo. Realiza una síntesis de todo lo que se ha abordado en las últimas once sesiones. Le recuerda a los alumnos que las presentaciones que realizarán hoy serán, eventualmente, presentadas a todo el colegio en una exposición que tomará lugar en la biblioteca, por lo tanto, parte de las observaciones que se le hagan a las parejas irán en pos de mejorar sus presentaciones. **(10 minutos)**

DESARROLLO: Los alumnos realizan sus presentaciones, al final de cada una de ellas, se dan unos minutos para que el curso pueda realizar comentarios; luego, el docente destacará las fortalezas y debilidades de cada presentación. **(70 minutos)**

CIERRE: En los momentos finales de la clase, el docente le preguntará al curso qué han aprendido sobre la relación entre historia y ficción a lo largo de estas doce sesiones. El objetivo es que los alumnos sean capaces de compartir sus impresiones respecto al tema y que relacionen lo aprendido en la asignatura de lenguaje con la asignatura de historia. **(10 minutos).**

2.7 Bibliografía

Bajtín, Mijael (1989). „El problema de los géneros discursivos“. En *Estética de la creación verbal*. Págs. 248- 293. Siglo XXI: México D.F.

Cox, Cristián. (2003) *El Nuevo Currículum del Sistema Escolar*. Recuperado el 9 de abril de 2012: http://imperial.unapvic.cl/portal/_alumnos/contenidos/EBP200622/309/sesion2/El_Nuevo_Curriculum_del_sistema_Escolar.pdf

Educación, M. de (2009a) *Ajuste Curricular: Principales énfasis y modificaciones curriculares para continuar fortaleciendo el aprendizaje de los alumnos y alumnas del país*. http://educacionartistica.org/media/PDFs/cl_ajuste_curricular_161109.pdf

_____ (1998) *Currículum de la Educación Media: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios*. <http://www.aep.mineduc.cl/images/pdf/2005/MarcoEMedia.pdf>

_____ (2009b) *Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación*. http://www.educarchile.cl/userfiles/P0001/File/ajuste_curricular/Fundamentos_Lenguaje.pdf

_____ (2004) *La educación chilena en el cambio de siglo: Políticas, resultados y desafíos*. Informe nacional de Chile. Oficina internacional de educación, UNESCO. http://www.oei.es/quipu/chile/ibechile_part1.pdf

_____ (2011) *Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio Segundo Año Medio*. http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1

_____ (2007) *Mapas de progreso para el aprendizaje. Sector Lenguaje y Comunicación. Mapas de Progreso de Lectura*. <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704031227270.MPA%20Lenguaje2.pdf>

_____ (2008) *Mapas de progreso para el aprendizaje. Sector Lenguaje y Comunicación. Mapas de Progreso de Producción de Textos Escritos*. http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1

_____ (2009c) *Marco curricular de Educación Básica y Media: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, Actualización 2009*. http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1

_____ (2005) Marco curricular de Educación Media: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, Actualización 2005.
http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1

Hamburger, Käte (1995) La lógica de la literatura. Visor Distribuciones S.A.: Madrid.

Selden, R. (1996) La Teoría Literaria Contemporánea. Ariel S.A: Barcelona.

Todorov, T. (1991) Los géneros del discurso. Monte Avila: Caracas.

.