

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



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATOLICA  
DE VALPARAISO**

**Desdibujando fronteras, la construcción de la identidad latinoamericana  
a través de la literatura, la historia y el arte: Propuesta didáctica para  
Cuarto año de Enseñanza Media – Plan Común.**

**Trabajo de Titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de  
Profesor de Castellano y Comunicación.**

**Profesor Guía:**

Profesora Marcia Martínez C.

**Alumno:**

Ana Belén Cornejo Cuevas

Viña del Mar, Agosto del 2015

Agradecimientos

*A mi familia, por enseñarme que el mayor esfuerzo está en intentar ser feliz y una buena persona, nada más esencial ni importarte que la empatía.*

*A mis amigas, Daniela, Fernanda y Constanza, por ser unas ñoñas que dieron vida a mi viaje por la universidad, los trabajos realizados y especialmente de quejas, muchas quejas.*

*A mi profesora guía, Marcia Martínez, por nunca darme una respuesta certera sobre cómo seguir, Rancière estaría muy conforme.*

## Índice

Introducción.....	4
Problema pedagógico.....	6
Descripción general.....	11
Estado del Arte.....	16
Marco teórico.....	24
Presentación de la secuencia.....	37
Secuencia didáctica.....	38
Referencias bibliográficas.....	82

## Introducción

La presente propuesta didáctica busca dar respuesta a un problema pedagógico que se enmarca en la subunidad 2 de la Unidad 2 de Cuarto medio, plan común, según lo propuesto por los *Planes y programas* del MINEDUC. La subunidad 2, “Temas recurrentes y rasgos constitutivos de la novela contemporánea”, propone un estudio sobre las principales características de la narrativa desde las vanguardias hasta el postboom latinoamericano. Estas características incluirían tanto los temas que tratan (fondo) y la forma en qué se tratan (forma), por lo que se entrega una lista de dichos temas preferentes y rasgos constitutivos de la novela contemporánea por parte de los *Planes y programas*.

Por esta razón se propone trabajar sobre los “temas recurrentes” y los “rasgos constitutivos” desde otra perspectiva de estudio. Primero, no sólo desde la narrativa, específicamente desde la novela, sino que desde la literatura y otras expresiones artísticas. Además, debido a lo amplio de estudiar los temas y rasgos de toda “la novela contemporánea” se propone especificar el campo de estudio a Latinoamérica. Finalmente, a modo de tener un objeto de estudio que ayude a focalizar la propuesta, se pretende trabajar sobre la noción de identidad para dar pie a los objetivos de la subunidad.

Los *Planes y programas* exponen que los rasgos constitutivos son: la multiplicidad de voces, la intertextualidad, técnicas para representar el consiente e inconsciente y la alteración del orden temporal. Mientras que los temas recurrentes se refieren a: la incomunicación, la incomprendibilidad del mundo, lo subjetivo de la experiencia temporal y la problematización de la identidad tanto individual como colectiva. El objetivo principal de la unidad en cuestión es crear un aprendizaje significativo sobre el fondo y forma de la literatura contemporánea, para eso toma en cuenta fundamentales aspectos que no son considerados por los *Planes y programas* o que son tratados superficialmente.

Para llegar a los temas recurrentes y rasgos constitutivos de hoy en día se considera esencial conocer y entender el pasado, es decir, se busca responder a la pregunta: ¿por qué la literatura tiene dichos temas recurrentes y rasgos constitutivos? Además, para poder ampliar esta respuesta se propone trabajar con otras expresiones artísticas, y además tener

una mirada histórica que complemente a las representaciones de la literatura y las artes tanto visuales como musicales. Aparte de este objetivo, se busca tratar la problemática de la identidad y su representación en la literatura y otras expresiones artísticas, (desde una mirada cronológica) puesto que se considera como uno de los grandes temas que trabaja la literatura contemporánea.

Finalmente, para complementar lo expuesto por los *Planes y programas*, enmarcado dentro de la literatura latinoamericana, y en consecuencia con la problematización de la identidad como tema recurrente, se añade los conceptos de la otredad, civilización/barbarie y frontera. Y como rasgos constitutivos de la literatura contemporánea, se profundizará en el uso del espacio, tiempo y la multiplicidad de voces (relacionada con la noción de intertextualidad). Con esto se busca cuestionar principalmente las nociones de Historia, Identidad, Ficción y Frontera, ligadas a la literatura en un principio, para luego poder observar cómo se han desplazado a otras expresiones artísticas como la música o el arte visual. Es por esto que se busca “desdibujar” fronteras entre estos términos ya mencionados, además de las fronteras culturales, artísticas e incluso genéricas que significan problematizar la identidad.

### Problema pedagógico

Esta propuesta pretende que los estudiantes puedan cuestionar su contexto sociocultural, para que sean sujetos reflexivos y críticos, capaces de aportar a la construcción de su entorno político, social y cultural. Esto a través de la literatura y otras expresiones artísticas, que ayuden de cierta manera a romper la burbuja en las que muchas veces se convierte la escuela. Junto con la importancia del conocimiento conceptual y procedimental que se llevará a cabo en esta propuesta, cobra mayor relevancia el conocimiento actitudinal que se busca desarrollar en el estudiante.

Partiendo del ideal de que la enseñanza formal busca educar a futuros ciudadanos conscientes y críticos de su sociedad y que contribuyan al desarrollo de ésta, la presente propuesta se suma a dicha visión, pero de una forma distinta. Puesto que ser un ciudadano crítico requiere que el estudiante sea autónomo, es por esto que antes que “educar” se busca preparar al estudiante, es decir, entregar las herramientas que le permitan desarrollar sus habilidades. Debido a esto es que se enfatiza la idea de cuestionamiento, pues deben ser ellos quienes se formen y no la institución (o el profesor) quién les diga cómo ser un buen o mal ciudadano.

Por otro lado, esta propuesta pretende responder a un vacío que se evidencia a través del mapa de progreso de los *Planes y Programas*, los cuales va desde 7° de Enseñanza básica a 4° de Enseñanza media. Este vacío es referente a cómo los estudios de la literatura se han visto mermados en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, pues lo que se enseña de los estudios literarios es casi nulo. A menudo la lectura de textos literarios queda supeditada a un control de lectura mensual, dónde no se trabaja ni siquiera en la contextualización de la obra, aunque paradójicamente sea la comprensión lectora uno de los grandes problemas que intenta resolver la educación.

Lo propuesto en los *Planes y programas* está mayormente determinado por un enfoque comunicativo funcional, incluso cuando se trata de temas literarios, como es el presente caso. Las actividades se abocan al contenido conceptual, pero no sobre lo literario, sino de carácter lingüístico, como las características de cierto tipo de texto, actos de habla,

funciones del lenguaje, etc. Por lo tanto, a pesar de que se busque fomentar la lectura, según los *Planes y programas*, lo que se logra es que se vea a lectura como una mera tarea mecánica, con respuestas dadas sin dar lugar a la interpretación.

Por otro lado se debe considerar que los instrumentos de evaluación estandarizados como son la PSU y el SIMCE, (que pretenden evaluar la comprensión lectora por medio de preguntas de alternativas, que buscan medir habilidades) provocan que el trabajo en comprensión lectora se limite a la mecanización de la lectura. Por lo tanto, la enseñanza de la literatura no es considerada para mejorar la comprensión lectora, más bien se ve como un simple trámite de controles de lectura. Esto provoca los malos resultados al medir la comprensión de textos escritos, pues se olvida lo esencial: leer es comprender.

Por otro lado, respecto a las habilidades de comprensión lectora, parece ser que desde 7° básico se queda estancado en la habilidad de identificar, la más básica de las éstas. Ciertamente es el primer paso para leer, pero no se trabaja el análisis, la comparación, la evaluación, la reflexión ni la interpretación de forma sistematizada. Más específico aún, el problema literario al que la presente propuesta didáctica pretende ser una alternativa de enseñanza, está despojado de su sentido, trabajando de forma superficial y sin problematizar la identidad o la ficción en literatura, ni contextualizando las obras, y obviando el problema “histórico” de Latinoamérica.

En los *Planes y programas* la Unidad 2, “Análisis de textos literarios y no literarios referidos a temas contemporáneos”, se formula en dos subunidades que tratan la temática de lo privado y lo público, la primera subunidad desde los textos no literarios, mientras que la segunda desde los literarios, específicamente la novela contemporánea. La unidad tiene por nombre: “Textos de la literatura contemporánea: temas preferentes y rasgos básicos de la novela”, por lo que en esta subunidad se pretende estudiar los rasgos constitutivos y temas recurrentes de la novela contemporánea, como ya se ha mencionado. De este modo, los *Planes y programas* apuntan a que se problematice la identidad latinoamericana desde una perspectiva histórica social, (tanto la identidad personal como comunitaria) y cómo la literatura los aborda.

En esta subunidad se observan las primeras contradicciones, primero se piensa sólo en la novela y además contemporánea, es decir puede ser latinoamericana, europea, española, etc., por lo que el término es demasiado amplio para lo que se pretende estudiar. Puesto que en cualquier estudio de literatura se debe considerar el contexto de producción, ¿es abarcable en una unidad el estudio de toda la literatura contemporánea? Luego se propone problematizar la identidad latinoamericana, ¿no era acaso la novela de todo occidente? Esta ambigüedad se mantiene en las actividades, donde se sugieren novelas de autores europeos, y se trabajan temáticas de Latinoamérica. Además se sugieren novelas de la época moderna, que según los *Planes y programas* serían contemporáneas, y a pesar de que específica novela, en la antología sugerida hay obras dramáticas, cuentos, ensayos y poemas.

Además de los problemas conceptuales, las actividades sugeridas son sumamente conductistas para lo que se pretende desarrollar, pues se queda en habilidades básicas como identificar, en algunos casos comparar, pero no más que esto. Si se pretende trabajar y comprender el por qué la literatura contemporánea recurre a los mismos temas que hace dos siglos atrás, se debe llevar a la interpretación de los textos, y no sólo a reconocer la cantidad de personajes o describir el ambiente o época, pues no es suficiente identificar, se debe relacionar, analizar e interpretar lo que la obra ofrece. Por último, en la mayoría de las actividades el objetivo es ambicioso, pero la forma de llevarlo a cabo y la manera de evaluarlo es superficial.

A pesar de que se menciona en los *Planes y programas* el aspecto sociocultural para entender la identidad, en ningún momento se intenta trabajar esta temática, pues se despoja el contexto de las obras, incluso no se trata por qué dichas temáticas son recurrentes. Es más, la intertextualidad se sugiere de manera superficial remitiéndose a las veces que se habla de un tema, y no el porqué. Por otro lado, se asume por parte de los planes y programas de Cuarto año de Enseñanza Media, que el estudiante ya adquirió las habilidades más complejas de interpretar y evaluar (incluso asumiendo eso las actividades sugeridas no consideran la interpretación de textos) y que también conoce el desarrollo de la literatura, y todos los rasgos constitutivos. Lamentablemente en el análisis de los planes y programas se



puede observar cómo esto no se logra, pues los contenidos tienen un tratamiento vago y no existe una progresión de las temáticas ni de las habilidades.

Estos planes no están actualizados desde 2009, pero sí lo están los textos escolares. En el texto del estudiante del año 2013, edición *SM*, se trabaja identidad latinoamericana como tal y se entiende la identidad nacional como algo existente. Por ejemplo, Gabriela Mistral y Pablo Neruda dos poetas chilenos que se trabajan sólo como amantes de sus tierras originarias, con una visión nostálgica de ella y comprometidos con el país. La problematización de la identidad y el cuestionamiento de la noción no son desarrollados, lo que provoca confusiones en el objetivo de estos libros.

Por otro lado, las actividades se remiten al enfoque comunicativo, un ejemplo específico se encuentra en una actividad al finalizar la unidad propuesta, preguntas como ¿cuál crees que es el componente paraverbal?, esto en un discurso público de Rigoberta Menchú que se presenta, ni siquiera se indica el contexto ni quien es Menchú, o cuál es el tema de su discurso. Los textos parecen ser escogidos prolijamente, pero no son aprovechados en calidad de texto literario, y las actividades son meramente de contenido conceptual. La diferencia con los textos del año 2012 (de la misma editorial), es que se le da más énfasis a las vanguardias, pero tiene la misma temática y el mismo trato, se incluyen más autores, pues en la edición 2012, Menchú y Mistral son demasiado recurrentes.

Para ampliar la visión de los textos escolares se compara esta línea editorial con las ediciones de *Santillana* que presentan una gran diferencia respecto de los libros gratuitos del MINEDUC, como son los *SM*. Pues las unidades son totalmente distintas, y ofrecen actividades más variadas, pero generalmente centradas a desarrollar ejercicios tipo PSU. Aun así, esta diferencia no es suficiente para tratar el tema aquí propuesto, sigue despojado de sus principales aspectos, y no soluciona el principal problema al que se enfrenta hoy en día la enseñanza de la literatura.

A partir de esta suma de problemas se busca tratar la unidad de manera distinta. Primero para llegar a entender la problemática de la identidad, tanto como rasgos y temas de la literatura contemporánea, es necesario mirar hacia atrás, conocer el pasado para

entender el presente. Pues, especialmente si se pide considerar el aspecto sociocultural del que se hace cargo la literatura y en general el arte, que se enmarcan en un contexto de producción y recepción determinado.

En consecuencia, la presente propuesta didáctica busca estudiar el desarrollo de la literatura contemporánea, y también otras expresiones artísticas desde una perspectiva cronológica, desde la colonia hasta la actualidad. De esta manera la intertextualidad se entiende como el diálogo a través de la historia, una construcción en permanente cambio, que ha sido problematizada desde distintas perspectivas. De esta forma se aspira a que se pueden desdibujar fronteras culturales, y ampliando el tema de cómo se proponen los planes y programas, más que innovándolo, se le da una perspectiva que pretende ser más significativa para los estudiantes y con énfasis en el rol de la literatura.

## Descripción general

Esta propuesta se enmarca en el ámbito de la literatura, a través de los tres géneros literarios: narrativo, lírico y dramático, y el eje a tratar de forma más específica es el de la lectura. Así como los *Planes y programas* buscan tratar temas recurrentes y en mayor medida la problemática de la identidad, en esta propuesta también se pretende desarrollar dicha problemática, pero focalizada en el plano de Latinoamérica, con el fin de focalizar el estudio. A lo mencionado, se suman las nociones de frontera e historia, con los cuales se busca tener una visión global de la representación y construcción de la identidad en la literatura. Otras disciplinas que se suman a esta propuesta son las artes musicales y visuales, y también la historia como disciplina que aporta a esta construcción y representación, desde su calidad de discurso.

Los conceptos claves de la secuencia didáctica son: *Identidad, Frontera, Ficción, Historia, Literatura, y Comunidad imaginada*. Por un lado, se pretende que las nociones de literatura como historia sean profundizadas, y de esta forma observar cómo ayudan a construir (o representar) la noción de identidad. Mientras que comunidad imaginada es la base desde donde se entiende identidad, así como ficción es un término que ayudará a cuestionar los otros conceptos propuestos. Finalmente el concepto de frontera debe entenderse como metáfora y desde los estudios literarios, no como una zona geográfica delimitada, que al igual que el término ficción, es transversal a los otros conceptos para ponerlos en conflicto.

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) a desarrollar por la presente propuesta didáctica son:

- Desarrollo del pensamiento
- Conocimiento de sí mismo
- Formación ética
- Relación de la persona con su entorno

Estos OFT también están propuestos en los planes y programas, en esta secuencia se justifican a partir de la temática principal, especialmente lo que se refiere a la identidad. En el *Desarrollo del pensamiento* se pretende potenciar la capacidad de cuestionar por parte del estudiante, y también el que llegue a ser crítico de su entorno. Junto a este proceso de cuestionamiento se desarrollará el *Conocimiento de sí mismo*, específicamente con la problematización de la identidad latinoamericana, como sujetos ligados a un entorno compartido. Junto a esto el tema de las fronteras, pretende entregar una *Formación ética* a los estudiantes, pues pretende que estos sean capaces de convertirse en seres más empáticos y con una perspectiva más amplia de su contexto sociocultural. Lo mismo sucede con la *Relación de la persona y su entorno*, pues los estudiantes al entender mejor el contexto cultural y social que determina su presente, podrán comprender mejor la relación con su contexto.

En concordancia con lo anterior, el tema a tratar está vinculado directamente con los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) de la unidad, pero los aborda desde otra perspectiva, que ayuda a entender de una manera más significativa el contenido, y además se aboca desde lo latinoamericano, pero lo amplía cronológicamente.

- Rasgos y temas recurrentes de la novela contemporánea
- La participación en discusiones, debates, foros y mesas redondas
- Lectura de un mínimo de seis obras literarias de diferentes épocas
- Producción de ensayos interpretativos

Respecto al primer CMO se trabajará en su totalidad, puesto que lo que se pretende es ir desarrollando el cómo se conformaron dichos rasgos y temas (aunque focalizado en lo latinoamericano). En el segundo sólo la participación en discusiones y foros, a modo de no dejar de lado el eje de oralidad, y además como instancias que permitan la discusión de distintos textos. Mientras que las lecturas sobrepasan el número exigido, pues el tiempo cronológico que se pretende abarcar es más de lo que proponen los *Planes y programas*. Por último, se buscará en la evaluación final la producción de un ensayo interpretativo de alguna obra a escoger por parte del estudiante, para la creación de un discurso propio respecto de lo estudiado.

Esta secuencia ha sido pensada para un Cuarto Medio de 35 estudiantes, de un colegio particular subvencionado, con índice de vulnerabilidad medio, de visión y misión Católica. El colegio, Niño Jesús de Praga, está ubicado en una población centenaria cerca del centro de Rancagua. La infraestructura es apta para la cantidad de estudiantes, dos canchas, salas amplias y bien mantenidas. La sala de computación puede contener hasta dos cursos dentro de ella, también hay un CRA, enfermería, sala de música y un gimnasio techado. Son tres pisos a un costado, el resto está ocupado por los patios tanto de básica como de media. El colegio cuenta con actividades extra programáticas, y talleres PSU para apoyar a los estudiantes.

Los objetivos de esta secuencia didáctica son:

1. Objetivo general: Cuestionar las nociones de identidad, a través del análisis de la otredad, el rol de la escritura y las fronteras culturales, para la búsqueda constante de respuestas que amplíen el entendimiento del entorno social y cultural.
2. Objetivo específico 1. Analizar comparativamente distintos textos literarios, para estudiar sus relaciones de producción, contexto y recepción.
3. Objetivo específico 2. Interpretar textos literarios para comprender el contexto de producción de éstos, como herramienta para el desarrollo de un pensamiento crítico.

A continuación se presentan los textos a trabajar en las sesiones, si bien puede parecer extensa se debe considerar que muchos de ellos sólo son fragmentos que buscan capturar la esencia del texto, y ser una muestra representativa del objeto de estudio que se esté trabajando en las sesiones. Por otro lado, el material tanto musical, como visual y multimodal se puede considerar sólo como material didáctico, pero la intención es que se trabaje con la misma profundidad con la que se tratarán los textos literarios, por ende son incluidos dentro de la antología.

Antología de textos literarios, musicales, visual y multimodal.	
Textos Literario	Borges, Jorge Luis. “El atroz redentor Lazarus Morell”. <i>Historia Universal de la Infamia</i> . Barcelona: Alianza Editorial, 1998. Impreso.

	<p>---,. “El proveedor de Iniquidades Monk Eastman”. <i>Historia Universal de la Infamia</i>. Barcelona: Alianza Editorial, 1998. Impreso.</p> <p>Colón, Cristóbal. “Jueves 11 de octubre”. <i>Los cuatro viajes</i>. Ed. Consuelo Varela. Madrid: Alianza, 1992. Impreso. (Fragmento)</p> <p>Cortés, Hernán. “Segunda carta de relación”. <i>Cartas de Relación</i>. Ed. Ángel Delgado. Castalia. 1993. España. (Fragmento)</p> <p>De las Casas, Bartolomé. <i>Brevísima relación de la destrucción de las indias</i>. Web. 01 de junio de 2015. (Fragmento) [<a href="http://www.ciudadseva.com/textos/otros/brevisi.htm">http://www.ciudadseva.com/textos/otros/brevisi.htm</a>]</p> <p>De la Cruz, Juana Inés. “Los empeños de una casa”. <i>Obras completas</i>. Ed. Francisco Monterde. México DF: Porrúa, 1989. Impreso. (Fragmento)</p> <p>Ercilla, Alonso De. “Canto I”, “Canto II”. <i>La araucana</i>. Madrid: Cátedra, 2002. Impreso. (Fragmento)</p> <p>Fernández de Lizardi, J. Joaquín. “Educación”. <i>El Periquillo Sarmiento</i>. México DF: Editorial Esfinge, 1993. Impreso. (Fragmento)</p> <p>López, Juan. “Requerimiento”. <i>Declaración oficial</i>. Monarquía Española, 1513.</p> <p>Martí, José. <i>Nuestra América</i>. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977. Impreso. (Fragmento)</p> <p>Portilla, Miguel León. “Cantos tristes de la conquista”. <i>Visión de los vencidos</i>. México: Editorial UNAM, 2010. Impreso. (Fragmento)</p> <p>Rulfo, Juan. <i>Pedro Páramo</i>. México: Fondo de cultura económica, 1955. Impreso.</p> <p>Vallejo César. “Huaco”. <i>Los heraldos negros</i>. Buenos Aires: Losada, 1961. Impreso.</p>
Musicales	<p>Calle 13 – “Latinoamérica”. <i>Entren los que quieran</i>. Sony Music. 2010. LP.</p> <p>Cornejo, Evelyn. “Alerta”. <i>Evelyn Cornejo</i>. Santiago: Sello Azul. 2011. LP.</p> <p>Los prisioneros. “Latinoamérica es un pueblo al sur de los Estados Unidos”.</p>

	<p><i>La voz de los 80's</i>. Santiago: EMI Music. 1984. LP.</p> <p>Parra, Violeta. "Arauco tiene una pena". <i>Canciones reencontradas en París</i>. París: Peña de los Parra, 1971. LP.</p> <p>Tijoux, Ana. "Shock". <i>La bala</i>. Santiago: Nacional Records, 2014. LP.</p>
Visual	Castro, Inti. "F.A.V. Valparaíso". <i>Inti</i> . Santiago: Ocholibros, 2014. Impreso
Multimodal	Mülchi, Hans (Director) y Margarita Ortega (Productor). <i>Calafate: Zoológicos humanos</i> . Santiago: Filmsonido, 2011. DVD.

Sólo uno de los textos comprende una lectura extensa; *Pedro Páramo*. Las otras novelas, poemarios y obras dramáticas, se han seleccionado capítulos, escenas o poemas representativos que se puedan analizar, como es el caso de *La araucana*. El texto de Borges es un cuento que no comprende una lectura extensiva, lo mismo sucede con los poemas seleccionados y las canciones propuestas. Me remito al tema del tiempo, pues puede pensarse que sea imposible abarcar estos textos en una unidad, por la sobrecarga que significaría para los estudiantes, pero lo cierto que la mayoría de ellos son para leer en clases y analizarlos en la misma, por lo tanto el desafío es para el docente.

La selección propuesta tiene la misma razón de justificación que la propuesta didáctica, con el fin de entender los rasgos de la literatura contemporánea y el tratamiento de temas como la identidad, es necesario conocer el desarrollo de la literatura latinoamericana desde la conformación de lo que hoy se conoce como Latinoamérica. Pues permitirán al estudiante tener una visión cronológica de la conformación de las temáticas contemporáneas, y el rol que tienen la Historia y la Literatura en estos rasgos.

Por otro lado, el componente de intertextualidad es sumamente importante para ver esta suma de temáticas, y como se van repitiendo a lo largo del tiempo, y sobre todo siguen siendo vigentes. Es por esto que textos que están dispuestos para el principio de la unidad, serán retomados en sesiones más adelante, pero desde otros textos, como por ejemplo, *La araucana* será retomada con *Arauco tiene una pena* de Violeta Parra, o *Nuestra América* de Martí puede ser visto desde otra perspectiva, como *Latinoamérica*, canción contemporánea, que nos permiten analizar el desplazamiento de la Literatura y la figura del Intelectual.

## Estado del Arte

La subunidad escogida de los *Planes* y programas del MINEDUC ha sido abordada de distintas formas, a continuación se analizarán algunos trabajos y propuestas didácticas para observar cómo se ha trabajado la unidad temática. Se han escogido dos textos escolares del estudiante, pues son pertinentes en su calidad de guía didáctica para trabajar y aplicar lo que se exige en los *Planes y programas*, pertenecientes a la asignatura de Lenguaje y Comunicación y dirigidos para alumnos que cursen Cuarto año de Enseñanza Media.

Luego se comentarán dos artículos académicos, uno de ellos “Historia y Literatura en la narrativa Hispanoamericana” de María Larrea y el artículo “Literatura e identidad cultural” de Sergio Mansilla. Finalmente se revisarán dos secuencias didácticas, en ambas la temática propuesta en esta secuencia ha sido trabajada en diferenciado humanista, “Literatura e identidad”, que suele impartirse en 3° o 4° medio en los colegios científico/humanista, aun así permite tener una visión de cómo se trabaja la problemática planteada, la primera pertenece a Alicia Vera quien sube material a su página web personal, mientras que la segunda secuencia pertenece a Lucía Toro, y se enmarca dentro de un trabajo de título para optar al grado de profesor de Lenguaje y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. El trabajo es sobre identidad latinoamericana, para diferenciado de 4° medio.

Respecto a los textos escolares el primer libro a analizar pertenece a la Editorial *Ediciones SM* (año 2012), el segundo pertenece a la Editorial *Santillana* (año 2015), cabe destacar que el primero es el que entrega el Gobierno gratuitamente entre los colegios que atienden un alto índice de vulnerabilidad, mientras que el segundo es comercializado de forma independiente y utilizado normalmente en colegios con altos ingresos, a esto se debe añadir que la edición de *Santillana* se enmarca dentro de su proyecto “Bicentenario”, siendo unos de los textos escolares con mayor calidad que produce la editorial.

Para la exposición de la investigación se describirán la propuesta de los textos, luego se analizarán y se hará un comentario crítico al respecto, primero los libros de clase



del estudiante, debido a que son de uso masivo, por tanto su análisis sirve para explorar la forma en que se trabaja la problemática de forma cotidiana. Luego los artículos académicos que aportan información específica de la problemática, y por último la secuencia didáctica, pues es la ejemplificación más cercana de cómo se pensó trabajar el tema en un aula contextualizada, ya que son secuencias didácticas recientes.

El libro del estudiante de Lengua Castellana y Comunicación, para Cuarto año de Enseñanza media, año 2012, de los autores Mario Berríos, Ricardo Olmos, Edgar Riquelme y Karen Maturana, pretende ser una guía para los estudiantes. También existe la versión de guía para el docente que a diferencia del libro del estudiante tiene comentarios complementarios donde se explican cuestiones de contenido conceptual. Éstos son de circulación nacional, y entregados gratuitamente en colegios designados por el MINEDUC.

El libro tiene tres divisiones principales llamadas Bloques: “Bloque I: ¿Qué es ser persona?”, “Bloque II: Lugares comunes” y finalmente “Bloque III: Yo: presente y futuro”, cada bloque abarca dos unidades, el Bloque I contiene la Unidad 1, mientras que el Bloque II a las Unidades 3 y 4, por último el Bloque III las Unidades 5 y 6. El presente análisis se enmarca en el Bloque II, con mayor énfasis en la Unidad 3: “Latinos y Americanos”, pues esta unidad se remite a trabajar la problemática de la identidad a través de la literatura.

En los objetivos de la unidad se propone alcanzar la reflexión sobre si existe una identidad americana o no, por medio de la identificación de mundos, los siguientes objetivos no logran su ambición, pues se centran en habilidades básicas como reconocer características de visiones de mundos, además leer ensayos para conocer las características y estructura de éste. Por último se busca que el estudiante pueda producir un discurso público con finalidad política. El primer objetivo me parece interesante y adecuado, el problema es que el resto de objetivos que lo acompañan parecen estar aislados de este primer propósito, no son incoherentes pero no lo complementan directamente, pues el segundo que parece tener una misma línea temática sólo se refiere a la habilidad de identificación ¿cómo busca dar el salto a la reflexión sin antes analizar, comparar, evaluar, etc.?

Respecto a los otros objetivos son la primera evidencia del carácter funcionalista que adquiere este libro, que en ese sentido es coherente con lo que piden los *Planes y Programas* y busca la educación formal en sus sistemas de medición, como lo es la PSU. El para qué aprender sobre identidad latinoamericana queda subordinado a este enfoque funcional, por lo que la reflexión a través de la literatura desaparece al menos en los objetivos de la unidad. Todas las unidades ofrecen tres instancias de evaluación, una diagnóstica, de proceso y una final que buscan dar cuenta lo que el estudiante adquiriendo sólo respecto del contenido conceptual.

En la Unidad 3, la evaluación diagnóstica se centra en la identificación de contenido conceptual sobre el discurso, y en una pregunta sobre los conocimientos que pueden tener los estudiantes sobre rasgos constitutivos de la literatura contemporánea, además añade una pregunta de identificación sobre la relación del patrimonio cultural y la identidad americana. Mencionar esto es importante para el posterior desarrollo de la unidad, pues se da por hecho que el estudiante tiene habilidades complejas del tipo análisis, reflexión, evaluación e interpretación, pero no diagnostica ninguna de ellas. Por otro lado las preguntas referidas al tema central “identidad latinoamericana”, son demasiado acotadas, y no se vuelve sobre ella en el libro.

En la mayoría de las actividades propuestas por el libro, en las cuales se trabaja material de muy buena calidad, poemas y discursos emblemáticos de figuras de intelectuales latinoamericanos de gran peso, sólo se abocan a la identificación, no problematizan el contenido, y mayormente se fijan en el contenido conceptual, como por ejemplo las características del texto:

### **Actividad**

Relee el discurso de Rigoberta Menchú que trabajaste en la sección “Textos de la cotidianidad” y analízalo desde el efecto que crees que ella quiso lograr en sus auditores con los actos de habla realizados. Evalúa su eficacia.

Completa la siguiente tabla con fragmentos escogidos para ello. Guíate por el ejemplo.

Fragmento del discurso	Intención	¿Es efectivo o no? ¿Por qué?
<p>“Honorables señores del Comité Nobel de la Paz,  Sus majestades los Reyes de Noruega,  Excelentísima señora Primer Ministro,  Excelentísimos miembros de gobiernos y del Cuerpo Diplomático,  Apreciables compatriotas guatemaltecos,  Señoras y señores”.</p>	<p>Saludar para luego dar inicio al discurso (acto de habla expresivo).</p>	<p>Lo es porque es un contexto muy formal, donde el protocolo es fundamental y la emisora logra respetar esta formalidad y cumplir con las fórmulas de inicio.</p>

(124, SM)

Como se puede observar del texto extraído una de las actividades de evaluación de la unidad, es meramente sobre contenido conceptual, y funcionalista de los textos. Despojando al texto de su contexto, finalidad y sentido de representación, sobre todo cuando trata temas tan complejos como la identidad.

En el comienzo de la unidad, se reconoce que la mirada histórica es fundamental para entender la problemática de la identidad, pero luego sólo hay un párrafo que refiere los hechos de la conquista. Esto muestra ser interesante, y promete una unidad completa que lleve al estudiante a realmente reflexionar sobre la problemática de la identidad (como se propone en el primer objetivo), el infortunio es que el énfasis histórico se queda sólo en ese párrafo. Se insiste en el enfoque comunicativo y funcional de los textos, pues los textos escogidos no tienen ninguna relación en el tiempo (cronológico), no se trabaja la intertextualidad que pareciera ser evidente entre los escritores e intelectuales latinoamericanos, tampoco hay unidad en las temáticas que se abordan, o más bien no se relacionan en el texto del estudiante.

Ejemplo de esto es que primeramente se trabaja *Madres y Huachos, alegorías del mestizaje chileno* (1991) de Sonia Montecino, se contextualiza brevemente a la autora y el contexto de producción del texto, pero nada referido a la problemática que trata sobre los huachos. Además las preguntas de la actividad una vez más no invitan al análisis, menos a la interpretación, esto mismo ocurre cuando se trabajan los discursos de Rigoberta Menchú y Gabriela Mistral en la entrega de los premios Nobel.

En resumen, el texto del estudiante si bien reconoce la importancia de la historia, a la misma que se apela en la presente propuesta didáctica, no se trabaja, y al igual que en los *Planes y Programas* los textos quedan desprovistos de su contexto, y las actividades siguen teniendo una práctica conductista, que no otorgan un camino para la reflexión crítica del estudiante. Cabe destacar una vez más que la elección de textos es prometedora, pero la manera de trabajarlos no es la más coherente con los objetivos planteados en primera instancia.

El libro del estudiante que presenta Santillana tiene seis unidades independientes, es decir, no se unifican en bloques como los de SM. Cada unidad pretende tratar un tema específico por medio de la literatura, en la primera se generalizan los rasgos constitutivos de la novela contemporánea, y luego en las cinco restantes se desglosan estos rasgos a partir de distintos tópicos. En la que se centrará este análisis corresponde a la Unidad 3: “Voces latinoamericanas”, donde se pretende trabajar la enumeración caótica, la corriente de la conciencia y la argumentación dialéctica.

Además de esto, el libro en cada unidad resalta una habilidad específica de entre las demás, que coincide con las que exige la PSU, en esta sección la identificación de un tema. A diferencia de los SM, este texto escolar sí realiza preguntas de análisis, además en cada actividad señala qué tipo de habilidad se está aplicando en las preguntas, como un pequeño gesto de metacognición. La selección de textos es variado, va desde Eduardo Galeano, Alfonso Reyes, Rigoberta Menchú y otros intelectuales que por lo general no son tan populares como los utilizados en SM (Mistral y Neruda). En cada actividad las preguntas que más relevancia tienen son las que están en formato de alternativas, muy cercano al instrumento PSU y SIMCE.

Esta unidad trabaja características importantes de la literatura latinoamericana, como la multiplicidad de voces y el discurso fragmentado, que por lo demás tienen ejemplificaciones bien resueltas. También se debe destacar que el libro usa la evaluación como algo permanente y no una situación dada, lo que es un punto a favor sobre cómo se trabaja el libro. El problema radica en que el libro sólo se hace cargo de los rasgos y temas

recurrentes de la literatura contemporánea, tal como pide los planes y programas, pero ¿qué pasa con la identidad latinoamericana?, sólo se trabaja en la 3° unidad.

En consecuencia, esto presenta varias dificultades, pues si bien la unidad es coherente con lo que pretende dicha guía didáctica, no lo es con fin mayor sobre entender la literatura en su contexto, que es parte de la construcción de los distintos discursos que confluyen en la literatura contemporánea. La unidad tres, tiene una pequeña selección de cuentos, donde de forma mínima se problematiza la “conquista” de América, con el texto de Eduardo Galeano sobre Colón, y *La invención de América* de O’Gorman. Pero el posterior desarrollo histórico desde la colonia hasta hoy no se considera, el salto es hacia Julio Cortázar, y el texto se lee siempre identificando rasgos generales de la narrativa, el cuento *La noche boca arriba*, problematiza la identidad, pero ésta no es trabajada en el libro. Este libro difiere bastante de los SM, pero aun así no logra cubrir la problemática de la identidad de manera satisfactoria, o al menos no de la manera en que se propone en esta secuencia didáctica.

Para complementar el análisis de los textos escolares se incluyen dos artículos, el primero de María Isabel Larrea, “Historia y Literatura en la narrativa Hispanoamericana”, tiene como propósito pedagógico analizar cómo se relacionan historia y ficción. Esto presenta la problemática sobre lo verídico, y objeto de interés si se pretende desdibujar, más bien cuestionar, la frontera entre Historia y Literatura. La autora comprende ambos conceptos desde la narrativización de los sucesos:

[...] Las concepciones actuales de la historia (White 1992, 2003; Le Goff 1991; Certeau 1999) han comprendido que ella comparte con la literatura y con la cultura en general, su carácter de discurso, es decir, que los sucesos por sí mismos carecen de significado y que es la narrativización de los mismos (por medio del argumento y de los tropos del discurso), la que le otorga una dimensión moral [...] (Larrea, en línea)

Desde esta perspectiva, se entienden historia y literatura como discursos en que se comprende el rol que ha desarrollado en la construcción de identidad latinoamericana.

Expone Larrea: “la literatura hispanoamericana ha contribuido desde la ficción a construir la historia de América”, afirmación que tiene bastante sentido si se piensa en que la historia es una construcción sobre lo pasado, desde donde se desprende uno de los temas recurrentes de la literatura latinoamericana: la fragmentación de la memoria

Este punto es el que resulta especialmente atractivo de tratar, además del propósito de desdibujar la frontera entre Historia y Literatura, sirve de enlace para entender la literatura contemporánea (específicamente latinoamericana). Además, sustentándose en esta visión sobre la literatura e historia latinoamericana para entender la construcción de la identidad, desde las primeras crónicas de las indias hasta la literatura de hoy. El artículo sirve de apoyo sobre lo que se viene a proponer para dar solución a la problemática pedagógica ya expuesta, en efecto la mirada cronológica tiene su razón de ser en este carácter discursivo de la literatura, pero un carácter sobre todo dialógico.

El segundo artículo “Literatura e identidad cultural”, expone que la literatura representa la identidad cultural desde donde emerge, pero también la crea:

Se afirma, a menudo, que la literatura no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge como escritura artística institucionalmente aceptada y legitimada en cuanto tal, sino que *produce* identidad; incluso más: ella misma, en algún sentido que exploraremos más adelante, *sería* identidad (Mansilla, en línea)

Esto tiene estrecha relación con lo anteriormente expuesto, el carácter dialógico no sólo se da por medio de la intertextualidad de los escritores latinoamericanos, también en su relación de “productor”, la producción literaria si bien es una representación cultural, en su calidad de producción también crea ésta identidad, en su intento de representarla. Dialoga, entonces, con su presente, pero también con su pasado y al perdurar es un legado.

Para el autor este es un reclamo por una práctica textual literaria que problematice la identidad, que sea una práctica de visibilización. Por lo tanto, los efectos identitarios propios de la literatura estarían en su carácter de no-identidad; lo ausente. Es por esto que por medio de la memoria (una vez más) es posible reconstruir “la otra historia de la historia” (Mansilla, en línea). Para el autor, por lo tanto la lectura se convierte en un acto

emancipador, aspecto coherente con el objetivo principal de la presente secuencia didáctica, sobre todo en su calidad de cuestionamiento.

Por otro lado las secuencias didácticas de Vera y Todo, permiten tener una visión de cómo se ha trabajado el tema en el aula. Primero la secuencia extraída de la página web de Alicia Vera, cuyo material compartido por la docente corresponde al plan diferenciado de Cuarto medio “Literatura e Identidad”. Se trabaja a partir de varios textos de Galeano, quien es un referente por antonomasia sobre la problemática de la literatura latinoamericana, dando énfasis al libro *Las venas abiertas de Latinoamérica*. Resulta complejo realizar un comentario crítico sobre la secuencia, pues no está claro si es todo el material que usó la docente, o sólo subió la que se debía trabajar en el domicilio, o la más relevante. Aun así es interesante que se trabaje desde Galeano, una voz representativa y crítica desde los estudios literarios, el cual permite tener una visión más amplia para problematizar la identidad.

Esto muestra una coincidencia en cuanto al contenido que ofrecen los textos escolares, pero según las actividades publicadas por la docente el tratamiento del tema es más profundo y significativo que el de *SM* y *Santillana*, pues tiene varias guías de trabajo que pretenden analizar el texto mencionado, y además se busca la opinión crítica de los estudiantes. Aun así no se ve en su propuesta más perspectivas desde dónde trabajar la problemática, si bien Galeano es un excelente referente, no es el único.

Finalmente la propuesta didáctica de Toro es una alternativa al tratamiento del tema también con una mirada histórica, pero demasiado acotada. El problema de esta secuencia es que sólo se concentra en textos precolombinos y coloniales, lo que resulta interesante, pero son muy pocos textos, lo que hace que sean poco representativos. Por otro lado la planificación no aborda toda la temática de la identidad, sólo se queda en el aspecto de la colonia, limitando la problematización del tema.

### Marco Teórico

Terry Eagleton en *Una introducción a la teoría literaria* (1998) pone el término literatura en discusión, ya que al preguntarse por la definición de éste sólo puede responder desde las distintas teorías literarias, desde los formalistas hasta los estudios críticos más recientes. Por un lado, para los formalistas se puede definir un texto como literario según el uso del lenguaje, por lo tanto la crítica de los formalistas se enfoca en la forma de la obra, en cómo se usa el lenguaje. Pero, tal como expresa Eagleton, esto supone un problema puesto que el fondo, y lo contextual no son estudiados lo suficiente, y es la crítica que los teóricos posteriores les harán a los formalistas.

Por otro lado, se debe pensar que una obra en su contexto se lee de forma distinta en el momento de recepción, por lo que la obra literaria no se mantiene o no siempre fue considerada literaria. Esto da pie a un punto interesante, sobre la importancia de pensar los textos desde el contexto de producción como de recepción, para entender la construcción de las temáticas que trata. Al respecto expresa Eagleton:

Dicho en otra forma, las sociedades rescriben, así sea inconscientemente todas las obras literarias que leen. Más aun, leer equivale siempre a rescribir. Ninguna obra, ni la evaluación que en alguna época se haga de ella pueden, sin más ni más, llegar a nuevos grupos humanos sin experimentar cambios que quizá las hagan irreconocibles (11)

Como se expresa en la cita la lectura es una forma de reescritura, idea que refuerza una de las principales ideas de la presente secuencia. La necesidad de pensar la representación literaria como una construcción constante y cambiante, sin despojarla de su contexto.

Otra discusión en torno a lo literario para Eagleton es referente a lo ficcional, pues un libro filosófico puede considerarse literario y no ser ficcional (en tanto que no es falso), así como para los lectores actuales *La odisea* se considera ficcional, no fue así para los contemporáneos de Homero, quienes lo entendían como parte de su historia. En esta propuesta didáctica el término ficción busca precisamente abrir este debate, sobre cómo se



considera generalmente la literatura desde la ficción, contraponiéndose a textos históricos que trabajan sobre “hechos”. Al pensar sobre la construcción de identidad tanto los textos literarios como históricos juegan un rol importante, y se complementan en tanto son representaciones.

Tezvan Todorov en *Introducción a la literatura fantástica* (1972) define ficción como un discurso representativo que evoca un universo de experiencia mediante el lenguaje, esto sin tener una relación de realidad con el objeto de referencia. Por lo tanto es más bien una relación de verosimilitud, la cual es una ilusión de verdad, que sea lógico dentro del texto. En resumen, ficción no tiene que ver con la contraposición a lo “real”, sino que sea verosímil.

Para esta secuencia rescatar esta noción de ficción tiene mucho sentido, especialmente pensando en los textos de la conquista. Por ejemplo, unos de los primeros textos a trabajar son *El requerimiento de 1542* y *Los últimos días del sitio de Tenochtitlan*, ambos textos se refieren a un mismo contexto, pero desde perspectivas totalmente opuestas. Esto no quiere decir que uno mienta y el otra diga la verdad, más bien son perspectivas diferentes sobre un hecho compartido. El texto *El requerimiento* es un documento oficial de la corona, no fue pensado como un texto literario, pero la crítica literaria actual de Latinoamérica lo considera un texto clave en sus estudios. Por otro lado, la belleza de los textos mayas son considerados poéticos, y debido a su carácter literario podría ser despojados de su importancia histórica y contextual.

En consecuencia con lo anterior, también se busca disminuir esa distancia entre la historia y la literatura (debido a su frontera de ficcionalidad) puesto que ambos son representaciones de un contexto, y por lo mismo también aportan a la construcción de una supuesta identidad. No se busca poner en términos de igualdad, más bien entenderlas como disciplinas complementarias, pues la historia tiene una versión oficial de los hechos (en este caso de la conquista, colonia, modernidad y actualidad latinoamericana). Pero se debe considerar que no abarca la totalidad de los hechos, es decir hay una historia no contada,

que sigue siendo participe de dicha construcción, la cual muchas veces es visibilizada por la literatura.

Algo similar ocurre cuando se piensa en la noción de identidad, Jorge Larraín en su ensayo *La identidad Latinoamericana* (2001) precisamente la entiende como una problemática y no un término que pueda ser definido. En primer lugar, el mismo término identidad tiene varias acepciones, y además en el marco de Latinoamérica esta noción guarda varios conflictos. Desde quienes pretenden sólo rescatar la cultura indígena como lo propio latinoamericano, o sus contrarios quienes solo reconocen el legado europeo, hasta quienes reconocen la identidad como aquel proceso de sincretismo. Lo cierto es, según Larraín, que la identidad es una construcción, un proceso que no se detiene y está en constante conformación.

Esta conformación se da desde que se pone en conflicto la idea de identidad en Latinoamérica, pues surge la necesidad de sentirse identificado. Por lo que la cultura precolombina sigue viva pero intervenida por este choque de culturas. La constitución de una cultura latinoamericana comienza en el momento que la cultura española del siglo XVI se encuentra con las culturas indígenas en América [...] En cualquier encuentro asimétrico y conflictivo entre dos culturas, sea porque una invade y coloniza la otra, sea porque a través de medios extensivos de comunicación y comercio, entran en relación estrecha, surge la problemática de la identidad cultural. (33)

La problemática de la identidad es el eje central de la secuencia didáctica, puesto que es la gran temática en la literatura latinoamericana. Decisión por la cual se aborda, pues el desarrollo de ésta permitirá analizar los rasgos constitutivos y temas recurrentes de la literatura contemporánea.

Por lo tanto identidad se entenderá como un concepto complejo, una construcción constante y no algo existente que pueda definirse. Por consiguiente, en cada sesión de la propuesta se buscará analizar cómo se entiende la identidad latinoamericana según el contexto y los sujetos que la conforman, cómo es representada por la literatura y otras artes,

cómo estas disciplinas junto a la historia ayudan a esta conformación, y cómo influye la historia particular de América en dicha construcción. Finalmente, en las últimas sesiones se cuestionará la noción de identidad pero sin despojarla del sentido histórico que adquiere.

Asimismo, para abarcar la problemática de identidad es necesario revisar la noción de otredad, para esto se revisará la obra *El otro por sí mismo* (1988) de Jean Baudrillard. Se postula que la relación sujeto-objeto siempre ha sido significativa, en tanto el sujeto cargaba de significado al objeto. Se puede pensar a partir de esto, que el sujeto al ver a otro lo entendía como objeto, pues es desconocido y distinto a él. Pero Baudrillard va un poco más allá, puesto que el otro se entiende como una construcción, incluso más que esto; una producción.

Si bien el análisis sobre la alteridad es llevado al plano contemporáneo, y desde una teoría que abarca las implicancias del capitalismo y el consumismo, no queda alejado de las reflexiones que se buscan llevar a cabo en la presente secuencia. La alteridad, para Baudrillard, es una producción en tanto el sujeto se proyecta, ya sea con sus temores o ambiciones. En este mismo sentido, se entiende que la identidad es una construcción social, un imaginario de una comunidad concreta.

La idea de desdibujar fronteras, precisamente nace de esta manera de entender la identidad, como una construcción social, donde el otro es producido a partir de un sinfín de razones sociológicas del sujeto. Desdibujar fronteras, por lo tanto, lleva a cuestionar la manera de entender el entorno, de ver al otro, es entender que no hay una “realidad”, es más bien una construcción. Normalmente esta construcción es hegemónica y sirve a los centros de poder, es por eso que desdibujarlas es una forma de batallar contra la hegemonía, que un ser humano se cuestiona, es ganar una pequeña pero significativa lucha contra el sistema imperante.

Para focalizar la problemática sobre la noción de la identidad revisaremos el ensayo *La ciudad letrada* (2004) de Ángel Rama, que además permite tener una visión histórica de la misma. Rama realiza un análisis crítico sobre la construcción de la ciudad física y la ciudad simbólica desde la colonia hasta el siglo XX, por lo que también es un estudio sobre

el rol del intelectual latinoamericano y la implicancia de la escritura en la construcción de Latinoamérica. De esta forma se puede analizar cómo la literatura (y el desplazamiento a otras artes) ha influenciado la construcción de identidad, ya sea por medio de su intento de representación o de formación.

Según Rama para los europeos América significó un nuevo continente, implicando que vieran el espacio geográfico como un lugar vacío en el cual podían erigir ciudades con un nuevo orden. Son tierras vírgenes que le permiten negar la cultura del continente al que invaden, y llevar a cabo la nueva distribución jerárquica: la ciudad barroca. Desde este primer análisis de Rama se puede sustentar la primera propuesta de la secuencia, el identificar este encuentro entre dos mundos, la invasión/invencción de América que se propone en las primeras sesiones de este proyecto, y que da pie a la ambigüedad de la construcción identitaria de América Latina, ya que por un lado los europeos construyeron un continente pensado desde su mentalidad occidental, pero esta construcción fue sobre la cultura ya existente, que por más que se intentara ocultar persistió y persiste en el continente.

Para esto se propone que en la primera sesión se trabaje con nociones sobre la identidad latinoamericana, como forma de diagnosticar las creencias de los alumnos. De esta forma, al contextualizar la conquista/invasión de América no se pensará en América como un lugar vacío, sino como un espacio que fue ocupado por otros que no reconocieron el mundo que allí había. Además permitirá ver qué aspectos de aquella cultura persistieron y se fueron desarrollando junto a la cultura europea.

Luego, Rama, propone que este nuevo orden jerárquico de la ciudad dialoga con la forma en que se piensa el orden y la distribución social, y cómo se piensa en el poder. El diseño urbano entonces es un lenguaje simbólico del orden social, que en la ciudad barroca permite perpetuar el poder de un orden. El plan damero es entonces la materialización del conocimiento sobre el orden, por lo que la ciudad antes de ser realidad ya era teorizada, dando pie al valor de los signos: el valor de la palabra escrita.

Para Rama la ciudad es la parte material de este orden colonizador, lo urbano es la lucha contra la barbarie, y para esto se necesitaba que la ciudad fuese regida por otra ciudad: la ciudad letrada. En la colonia los hombres de letra (y en la conquista los sacerdotes) son el anillo protector del poder, que de ser servidores del poder pasaron a ser dueños de esta ciudad, pues obtuvieron autonomía en la burocracia. Desde acá podemos ver el rol y el desarrollo del intelectual latinoamericano, que en esta propuesta didáctica se comienza a analizar con Bartolomé de las Casas como un ilustrado que usa el poder de la letra a favor de los indios, y dar el paso a Sor Juan Inés de la Cruz quien es parte de este círculo, y representa parte de su entorno.

Para esto se trabajará con textos representativos de dichos personajes, en el caso de Sor Juana con un fragmento de *Los Empeños de una casa*, que además de poner en evidencia características de su época, pone en cuestión la identidad de género. Por otro lado, tanto De las Casas como Dela Cruz son letrados debido a su pertenencia al clérigo, aspecto que no se dejará de lado en la sesiones al analizar el rol de la religión y evangelización en el sincretismo cultural (aunque se analizará en menor medida por cuestiones de tiempo). Finalmente las cartas De las Casas son un testimonio de cómo se trataba a los indígenas, y cómo la letra puede ser una herramienta de lucha.

El poder, explica Rama, se ideologiza, y la ciudad letrada toma distancia de la sociedad, dónde se convierten en una minoría elitista. Por lo que quienes escriben y representan la historia no abarcan toda la “realidad”, justificando lo que en esta secuencia se intenta trabajar, lo no visible es también parte de la identidad, y la historia no contada parte importante de la construcción. De este modo la letra comienza, con la democratización de las instituciones, a desafiar al poder, ser esa voz que no es representada, como por ejemplo en la figura de Lizardi, dónde se ve cómo la letra se profesionaliza y es utilizada con un fin político.

Desde este rol de la escritura, Rama pone a la palabra escrita en contraposición con la oralidad. Si bien la palabra escrita significa poder no es la fiel representación del pueblo, a pesar que intelectuales como Lizardi o Rodríguez intentarán ir en su favor, por lo que la

escritura sigue alejada de una representación cercana al pueblo. En este sentido la oralidad sería una representación más fiable de este sector que la palabra escrita no logra visibilizar, para Rama su mayor expresión se da en los rayados de murales, puesto que a pesar de ser escrito su forma se acercaba más a lo oral, más sencillo y simple, y además en la clandestinidad.

En la presente propuesta didáctica esta dualidad pretende ser trabajada en el desplazamiento de la representación cultural que va desde la literatura a otras artes, como las artes visuales y musicales. En distintas sesiones, se pretender además de trabajar con textos representativos utilizar canciones y obras de murales que pongan en discusión esta dualidad. Violeta Parra, Calle 13, Ana Tijoux y Evelyn Cornejo son claros ejemplos de cómo el rol del intelectual se traslada a un arte más cercano al pueblo, especialmente Violeta Parra que trabaja arduamente la oralidad como sentido de lo propio, lo folclórico de la identidad. Finalmente, murales como el de Inti Castro siguen representando parte de la conformación de identidad latinoamericana, desde un arte que se aleja del podio intelectual para quedarse en las calles urbanas.

A partir de lo expuesto se justifican dos elementos esenciales de la propuesta didáctica: el rol de la literatura en la conformación de una identidad latinoamericana, y cómo el intelectual que se desplaza de lo escrito a otras artes juega un rol clave en dicha construcción. Todo esto llevado a cabo de una forma didáctica más simple pero no menos significativa para los estudiantes, especialmente utilizando el espacio físico del que son parte. Es por esto que la misma ciudad donde se puede llevar a cabo la secuencia debe ser utilizada conscientemente por los estudiantes, puesto que el plan damero sigue siendo la forma predominante de las ciudades latinoamericanas

En este sentido la propuesta de Marta Contreras en *Teatro y educación* (1999) es altamente provechosa con la idea recientemente expuesta. Contreras entiende al estudiante como un sujeto integral, futuro ciudadano que se construye en el presente, por lo que tanto el aspecto cognitivo, emocional y corporal deben desarrollarse equilibradamente. Ante esto, Contreras da cuenta de cómo el cuerpo se olvida en el aula, dando prioridad solo a lo

cognitivo, por lo que el sujeto en el aula es un espectador de su educación, pensando el aula como un escenario donde cada sujeto juega un papel.

De esta forma se debe pensar en el estudiante como actor, en cómo utilizar el cuerpo y el espacio, o en palabras de Contreras “tomar conciencia del espacio” (251). Si bien Contreras está pensando desde el teatro para una propuesta pedagógica no deja de lado cualquier área del desarrollo estudiantil. Que el alumno sea consciente del espacio que habita, del aula, de su rol como estudiante y de su cuerpo favorecerán al objetivo principal de la presente propuesta, que cuestione distintas nociones que parecen inamovibles, al igual que ellos. Trasladar su identidad a otros espacios ampliará sus fronteras, salir de lo cognitivo y dar un paso a lo corporal desdibujará la educación conductista a la que se acostumbra.

Otro término importante en esta secuencia es el de intertextualidad, especialmente desde la perspectiva cronológica que se pretende llevar a cabo. Primero se debe rescatar el concepto de transtextualidad acuñado por Gerard Genette en su obra *Palimpsestos* (1989), quien lo describe como la relación entre textos, ya sea en el mismo texto o con otros. Específicamente la intertextualidad para Genette sería la co-presencia de un texto en otro, ya sea alusivamente o en cita.

Por otro lado, Mijail Bajtín en la *Problemas de la poética de Dostoievski* (1979), trabaja sobre la noción de dialogismo, pues para Bajtín los discursos son una construcción de diálogo, una multiplicidad de voces que confluyen en un espacio. Además el sentido del texto no sólo se da en quien produce el texto, también en quien lo recibe, lo mismo sucede con el contexto en que se debe entender la obra literaria. Por lo tanto, este dialogismo es a su vez una multiplicidad de ideologemas (término utilizado por Bajtín para referirse a las ideologías que se concentran en una voz) que confluyen constantemente.

La novela polifónica de Dostoievski no es una forma dialógica habitual de organización del material en el marco de su comprensión monológica y sobre el fondo firme de un único mundo objetual, sino un último dialogismo, el de la totalidad [...] es dialógica, no se estructura como la totalidad de una

conciencia que objetivamente abarque las otras, sino como la total interacción de varias [...] (33)

De esta noción de dialogismo de Bajtín se sustenta el principal fundamento de la propuesta didáctica, pues para entender temas recurrentes y los rasgos constitutivos de la literatura de cierta época, se necesita entender cómo se conformó, cuáles son los discursos que allí se encuentran. Por esta razón se propone partir desde lo precolombino hasta la literatura contemporánea, e incluso traspasar la barrera de la literatura y observar otras artes que aporten a la construcción de identidad, claramente por la extensión cronológica de la propuesta parece extenso, pero se busca trabajar con lo más representativo, sin olvidar que se busca entender por qué la identidad es un tema recurrente en la literatura contemporánea. Además de aportar con el término de dialogismo y admitir la intertextualidad como una construcción conjunta de muchas voces, se amplía el término identidad, dando paso a otro pero no en la distinción sino en la complementación.

En una línea similar Julia Kristeva en *Semiótica I* (1969) expone que el texto siempre está en relación con otros textos, tanto desde la noción de transtextualidad de Genette como del dialogismo de Bajtin. Por lo tanto, el texto es una construcción desde otros textos, ya sea por la cultura o la sociedad donde está inmerso. Pero esta intertextualidad es reconocida por los receptores, quienes dan sentido a la obra, por lo que también es importante rescatar la idea sobre la producción y recepción. Expresa Kristeva:

Se fusiona, pues, con ese otro discurso (ese otro libro) con respecto al cual escribe el escritor su propio texto; de suerte que el eje horizontal (sujeto-destinatario) y el eje vertical (texto contexto). Coinciden para desvelar un hecho capital: la palabra (el texto) es un cruce de palabras (de textos) en el que se lee al menos otra palabra (texto) [...] todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto [...] *intertextualidad*, y el lenguaje poético se lee, al menos, como *doble*. (190)

De esta forma el sentido de estudiar los textos, en la propuesta didáctica, en relación a otros textos y a modo de tener una mirada cronológica de éstos, encuentra su razón de ser en la



noción de intertextualidad. Pues cada texto es un diálogo con sus otros textos y una construcción inacabada, además del diálogo con sus lectores y con su contexto. Cada texto escogido para la propuesta es pensado para trabajar la intertextualidad, de esto modo poder desarrollar la temática de la construcción de identidad y de comunidad.

De una manera similar se piensa sobre el concepto de historia, y el por qué se busca cuestionar dicha noción y a su vez complementarla con el rol de la literatura, puesto que como ya se mencionó ambas disciplinas ayudan a la conformación de una identidad en tanto buscan representarla. La idea principal es precisamente observar el diálogo entre estos dos discursos: desdibujar sus fronteras, que suelen diferenciarse y oponerse, pero según lo propuesto en esta secuencia hay una relación de diálogo entre la función de la historia y la literatura.

Desde la perspectiva de Hayden White en *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX* (1992), se entiende la obra histórica como una estructura verbal en forma de discurso en prosa narrativa (9). Por tanto la historia y la literatura comparten su carácter de texto, es decir una construcción de sentido. La oposición entre ambos términos está dada por las nociones de ficción y verosimilitud, pero tal como expone White no se puede negar que la “invención” también desempeña un papel en la tarea del historiador.

Junto a esto también advierte el término del “tramado” que se refiere al tipo de relato que se utiliza para contar hechos o datos verosímiles, por lo que la narración adquiere sentido según la forma en la que se cuenta. Esto es relevante ya que White piensa el campo histórico como “espectáculo”, tanto que se desea hacer visible ciertos acontecimientos (28). Por lo tanto, se expone que hay cierto componente ideológico inevitable en la descripción histórica de la realidad.

Este último punto es interesante de relacionar con la idea de la no-identidad que es parte de la identidad, pues la historia no visible es parte de la realidad histórica, pero excluida ideológicamente de la historia oficial. Por esta misma razón se desea cuestionar el rol de la historia como verdad única de los hechos, y por ejemplo, trabajar con *Historia universal de la infamia* de Jorge Luis Borges, que da pie a esta idea de lo no contado, lo

que no debe ser tomado en cuenta, puesto que hace referencia a figuras como la de Bartolomé de las Casas, y aspectos pocos conocidos de esta figura. Además el cuento “El proveedor de Iniquidades Monk Eastman” (parte de *Historia universal de la infamia*) permite trabajarla noción de comunidad imaginada, puesto que pone en entre dicho lo que diferencia a una comunidad de otra, y además ironiza sutilmente con los ideales de Rodó que pensaba a los latinoamericanos como una gran comunidad con un proyecto en común.

El término comunidad imaginada de Benedict Anderson, quien trabaja y desarrolla el concepto, ampliando y problematizando la noción de identidad en *Comunidad imaginada* (1993). Anderson parte desde los nacionalismos para comprender la noción de identidad, entendiéndose como un constructo cultural, que hoy en día es un modelo hegemónico de organización y control social. Por lo tanto la nación, nacionalidad y nacionalismo son artefactos culturales que deben estudiarse desde una perspectiva histórica.

Pero Anderson no se limita a pensar sólo la identidad desde las naciones, se refiere a cualquier comunidad que delimita y se piensa como tal. Una comunidad se imagina a sí misma con características propias y diferenciándose del resto, se imaginan como limitadas. Por lo tanto la identidad sería un imaginario que no guarda relación con la realidad de todos los sujetos, puesto que busca la homogenización de éstos.

Es *imaginada* porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocer.in jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión [...] se imagina como *comunidad* porque, independientemente de la desigualdad y explotación que en efecto puedan prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal.  
(23-25)

En coherencia con lo anterior, este proyecto tiene como principal objetivo cuestionar la identidad, y desdibujar las fronteras que sujeten a los estudiantes a ser partes de una sociedad homogeneizadora que parece castigar la diferencia. El aula, es espacio del cual deben ser conscientes los alumnos, es un lugar heterogéneo de sujetos, que a través del

respeto y la empatía podrían aprender a apreciar la diversidad de sus identidades (colectivas como individuales).

Por último, la noción de frontera se puede entender desde distintos sentidos, ya sea desde un espacio geográfico, como se trabaja en la literatura de frontera entre México y Estados Unidos. Se puede estudiar también el término como una metáfora, fronteras económicas, como Cuba y el resto de occidente, fronteras culturales como oriente y occidente, fronteras de género, de clases, políticas, etc. Además el término puede entenderse de dos modos distintos, como una forma de dividir o como un espacio de encuentro. Puesto que el término es ampliamente estudiado y utilizado en distintos estudios literarios, se delimitará el concepto en función del objetivo general de la presente propuesta didáctica.

Para Mary Louise Pratt la frontera sirve como un espacio de encuentro antes que uno que divida. En su obra *Ojos imperiales. Literatura de viaje y transculturación* (2010) utiliza el término zona de contacto para desarrollar la noción de frontera. La palabra contacto es tomado por Pratt desde la lingüística, remitiéndose a la noción de *lingua de contacto*, el cual es un lenguaje improvisado que se da entre hablantes de diferentes lenguas que en un momento determinado necesitan comunicarse. Pero Pratt toma esta idea y la amplia llevándola a un plano más cultural.

[...] *zona de contacto*, que uso para referirme al espacio de los encuentros coloniales, el espacio en el que las personas separadas geográfica e históricamente entran en contacto entre sí y entablan relaciones duraderas [...] En mi exposición, la expresión zona de contacto es con frecuencia un sinónimo de frontera [...] Una perspectiva “de contacto” destaca que los individuos que están en esa situación se constituyen en y a través de su relación mutua. (33-34)

Como se evidencia en la cita, la zona de contacto sería una idea similar a la de sincretismo, esta noción desarrolla la problemática de la secuencia puesto que pone en evidencia la ambigüedad al hablar de identidad latinoamericana, tal como se explicó con Larraín.

En las sesiones propuestas en la secuencia didáctica se pretende desarrollar esta idea paulatinamente, desde un comienzo evidenciar este conflicto, para que al término de la unidad el “desdibujar fronteras” sea un acto reflexivo y crítico por parte de los estudiantes. Además no sólo se pretende desdibujarlas y entender el contacto sólo en la colonia, sino como una constante. Por lo mismo esta noción de Pratt es tomada y ampliada en esta propuesta, ya que también se pretende acercar disciplinas como la historia, la literatura, las artes visuales y la música, desdibujar aquellas fronteras de la forma y ver su complemento.

La frontera como un espacio de encuentros antes que una línea divisoria, permite desarrollar la idea principal de esta secuencia: desdibujar fronteras. Desdibujar la línea divisoria imaginada, disminuir la distancia entre distintas nociones que limiten el entorno del individuo es una forma de entrar en contacto con otros mundos. Aprender es desdibujar las fronteras del conocimiento, cuestionar el entorno es ampliar el mundo, desdibujar fronteras identitarias es educar a sujetos más críticos y empáticos.

### Presentación de la secuencia

La presente secuencia didáctica busca ser un intento distinto de llevar a cabo la pedagogía. Jacques Rancière en *El maestro ignorante* postula que el maestro no debe explicar, debe emancipar. El maestro no tiene nada que enseñar, y el discípulo tiene todo por aprender, es el maestro entonces quien aprende de sus estudiantes, ambos están en el mismo camino. De esta misma manera, la gran ambición de esta propuesta es que el estudiante haga de él una costumbre el cuestionarse, que sea capaz de emancipar sus pensamientos; su aprendizaje.

Rancière narra como un maestro llamado Joseph Jacotot, de nacionalidad francesa, tiene una aventura intelectual. Jacotot debe hacer clases a estudiantes holandeses, ni ellos ni él manejaban el idioma del otro, por lo tanto el maestro los deja a la deriva en la lectura de un libro en francés, donde ellos deberán ir traduciendo y comprendiendo. Los resultados fueron impensados para el maestro, sus estudiantes habían sido capaces no sólo de traducir palabras, también de comprenderlas a la perfección.

Es así como se propone una visión totalmente opuesta a la tradicional pedagogía, ya no es un maestro omnipotente que tiene el único saber y la única respuesta, es el estudiante quien genera sus propias respuestas, el maestro no es más que un guía. El protagonista pasa a ser el discípulo, y el conocimiento es aprendido directamente del material entregado. Asimismo en esta propuesta didáctica la constante presencia de textos en cada sesión, y el trabajo comprensivo sobre ellos es la principal dinámica para obtener conocimiento.

Las sesiones de la secuencia didáctica están planificadas para que siempre se trate una problemática en la cual el estudiante debe reflexionar, y el material didáctico está hecho para que él trabaje su propio aprendizaje. Además se implementa un “Cuaderno del estudiante”, el cual permite a los jóvenes no sólo reflexionar sobre el contenido, sobre todo pensar en cómo ellos lo *aprehenden*. El profesor, también tendrá uno, así busca estar en los mismos términos con los estudiantes: ambos recorren y experimentan el mismo proceso. De este modo, en todas las sesiones el método didáctico que prevalece es el descubrimiento.

## Secuencia didáctica

Sesiones	N° Horas	Aprendizajes Esperados	Actividades: -Nombre de la actividad  -Inicio  -Desarrollo  -Cierre	Contenidos:  -Contenidos  -Conocimientos previos  -Conceptos nuevos	Recursos	Evaluación
Sesión N° 1	2	<b>Reconocen</b> distintas características de lo latinoamericano a través de distintas expresiones artísticas	<b>Inicio: (20 minutos)</b>  Introducción a la unidad por medio de preguntas guiadas (Anexo 1). El docente indica que la unidad es sobre literatura latinoamericana contemporánea, y para abordarla es necesario un recorrido histórico. Se da a conocer el objetivo general de la unidad: Cuestionar las nociones de identidad, a través del análisis de la otredad, el rol de la escritura	<b>Contenido:</b>  - identidad latinoamericana  <b>Conocimiento previo:</b>  - lo contemporáneo - literatura - noción de identidad  <b>Conocimiento nuevo:</b>  - literatura latinoamericana	PC  Data  Parlantes  Pizarrón  Plumón  Guía 1  Video 1:  <i>Latinoamérica</i>	<b>Formativa</b> , por medio de preguntas directas durante el inicio en la activación de conocimiento previo. Preguntas guías durante el desarrollo que deben ser trabajadas en grupos. Y por

		<p>y las fronteras culturales. Se da el objetivo de la clase: Identificar distintas visiones sobre la identidad latinoamericana a través de variadas expresiones artísticas. Pide a los estudiantes que lo escriban en sus cuadernos, junto al nombre de la unidad: Literatura contemporánea latinoamericana. Les da las instrucciones de la evaluación de la unidad, entregándoles las pautas de la evaluación final (Anexo 2, 3, 4, 5 y 6), y revisándolas en conjunto.</p> <p><b>Desarrollo: (50 minutos)</b></p> <p>Actividad 1: “Visiones y discusiones”, este enunciado será escrito en la pizarra y leído por el profesor, la didáctica es por descubrimiento. Se entrega la guía</p>	<p>contemporánea</p>	<p>Video 2: <i>Latinoamérica es un pueblo al sur de estados unidos</i></p> <p>Carpetas de los estudiantes</p> <p>Pauta de co-evaluación</p> <p>Pauta de autoevaluación</p> <p>Pauta de observación grupal</p> <p>Pauta de evaluación del <i>Diario del</i></p>	<p>medio de una bitácora donde los alumnos escribirán las reflexiones que tengan de la clase.</p>
--	--	--	----------------------	--	---

		<p>uno (Anexo 7) y se proyectan los videoclips de los dos temas musicales (Anexo 8). Se designan grupos (6) de cuatro integrantes al azar y los ubica en distintas partes del aula. Los grupos deben contrastar ambas canciones y su visión de Latinoamérica, se dan 15 minutos para discutir. Deberán dar a conocer su discusión al resto del grupo curso, 10 minutos para esto. El profesor hará un cuadro comparativo e irá anotando las ideas en la pizarra. Terminado el cuadro se proyectará la imagen del mural <i>Presencia de América Latina</i>, del artista Jorge González Camarena (Anexo 9), y preguntará ¿cómo se contrastan las nociones sobre identidad latinoamericana en el mural?, ¿cuál es para ustedes la</p>		<p><i>estudiante</i></p>	
--	--	--	--	--------------------------	--



			<p>identidad latinoamericana? Estas preguntas serán las que guíen la primera reflexión del Diario del estudiante (10 minutos). El profesor también tendrá uno, donde escriba sus reflexiones de la clase.</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>El profesor les pide a algunos alumnos que compartan las reflexiones que han escrito. Finalmente, el profesor rescata la idea con la que se comenzó la clase para introducir la próxima, y les pide traer los siguientes materiales: cartulina o papel craft y plumones o pintura.</p>			
Sesión	2	<b>Identifican</b> características de la conquista de América	<b>Inicio: (10 minutos)</b>  Activación de conocimientos previos, recordar la conclusión de	<b>Contenido:</b>  - Historia y literatura (representaciones)	Data  Pc	<b>Formativa,</b> por medio de las preguntas guiadas

<p>Nº 2</p>		<p>considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El uso de la violencia</li> <li>- La noción de descubrimiento</li> </ul>	<p>la clase anterior con preguntas guiadas (Anexo10). El docente sintetiza sobre descubrimiento de y la discusión sobre la invención de América. Se da el objetivo de la clase: Identificar las características de la conquista de América considerando, el uso de la violencia y la noción de descubrimiento, este deber ser escrito en la pizarra y enunciado oralmente.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p>El docente proyecta el video 1 (Anexo 11), se pide a un estudiante que sintetice la historia. El profesor enfatiza en el desconocimiento de los personajes sobre lo que hay fuera de la muralla, el miedo sobre lo desconocido y cómo actúan violentamente por seguir</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo desconocido y la violencia</li> <li>- La invención / descubrimiento de América</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La invención / descubrimiento de América</li> <li>- La conquista de América desde la historia</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo desconocido y el uso de la violencia</li> <li>- Literatura y representación</li> </ul>	<p>Parlantes</p> <p>Video 1: Trailer de Shingeki no kyojin</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumón</p> <p>Diario del estudiante</p> <p>Guía 2</p> <p>Texto 1: El requerimiento</p> <p>Texto 2: Extracto de la carta de Colón <i>Jueves 11 de octubre</i></p> <p>Cartulinas,</p>	<p>en la activación de conocimiento previo. Durante el desarrollo de la clase en la discusión de la problemática propuesta <b>Sumativa</b>, por medio de la revisión de los carteles que realice cada grupo, será considerado como la reflexión del día, por lo que irá dentro de la nota de la bitácora</p>
-------------	--	--	--	---	---	--

		<p>manteniéndose seguros. Pregunta sobre qué otras series o películas conocen que traten este tema (10 minutos).</p> <p><b>Actividad 1:</b> Se reparten la guía (Anexos 12), para leer los textos 1 y 2. Pedirá que se armen los equipos de trabajos, pero esta vez deben ubicarse en un lugar distinto del aula. Se contextualizan ambos textos a partir del conocimiento previo, así pueden ver qué características de lo que conocen sobre el descubrimiento de América está presente en aquellos documentos históricos, y también los que desconocían. También buscar diferencias y semejanzas de ambos textos, tanto en forma como contenido, y realizar un cuadro</p>		<p>papel craft, plumones y pinturas</p>	
--	--	---	--	---	--

			<p>comparativo (15 minutos). Se comparte el cuadro comparativo y la discusión de cada grupo con el resto del curso, el docente hará el cuadro comparativo en el pizarrón para fijar que todos hayan llegado a algo similar (15 minutos). Se interrumpe la discusión y pregunta, ¿qué relación tiene esta temática con lo expuesto en el video, y las otras películas o series nombradas? Se genera la discusión con preguntas guiadas (Anexo 13), 15 minutos. Se enuncia la segunda parte de la actividad: contestación. Todo el curso debe simular una protesta, dónde deben mostrar mensajes en sus carteles a los reyes de España, y a los capitanes españoles que fueron parte de la conquista, la idea es que contesten</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>en sus grupos de trabajo a los textos leídos desde su lugar como estudiantes del siglo XXI. Cuando terminen deben realizar una marcha simbólica por el colegio y al finalizar pegar los carteles en algún lugar de la sala que consideren apropiado (20 minutos).</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>Para finalizar la clase cada grupo debe exponer la contestación creada al resto del curso y sus conclusiones de la clase. El docente rescata la idea sobre el miedo a lo desconocido y pregunta cómo la protesta es una reacción a la violencia. Les recuerda que los carteles estarán en la sala lo mismo que dure la unidad.</p>			
--	--	---	--	--	--

Sesión Nº 3	2	<p><b>Comprenden</b> la problemática sobre civilización/barbarie considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La conquista de América</li> <li>- La perspectiva del individuo</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo con preguntas guiadas que apunten a la conquista (Anexo 14). El docente da el objetivo de la clase:</p> <p>Comprenden la problemática sobre civilización/barbarie considerando el proceso de conquista y la noción de perspectiva, se anota en la pizarra y lo repite oralmente a los estudiantes.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> Pide que se armen los equipos de trabajo, pero esta vez deben ubicarse en las orillas de la sala, como espectadores. Reparte la guía (Anexo 15), a la mitad de los grupos les pide trabajar el texto 1, a la otra mitad el texto 2. El docente</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Civilización/barbarie, tópico en la literatura</li> <li>- La conquista de América</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La conquista de América</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Civilización/barbarie</li> </ul>	<p>Cinta Masking</p> <p>Guía 3</p> <p>Texto 1: extracto de la segunda carta de reconocimiento de Hernán de Cortés.</p> <p>Texto 2: Poema Azteca <i>El sitio de Tenochtitlan</i></p>	<p><b>Formativa</b>, por medio de la actividad y la discusión que se fomenta. También sobre la reflexión que realicen en sus bitácoras.</p>
----------------	---	--	---	---	---	---

			<p>arma el espacio del escenario con cinta masking, debe tomar en cuenta los 3 niveles hacia arriba, 3 planos hacia el fondo y dos líneas que conformen una x en el cuadrado, las líneas de conflicto. Se dan las instrucciones de la composición en escena. Mientras quienes tienen el texto 1 representan, quienes tienen el texto 2 deben escribir lo que van entendiendo, por lo tanto narrando una historia sólo con la interpretación sobre el uso de los cuerpos de los compañeros. Lo central es que los dos textos sean representados, y el texto no leído sea entendido desde una perspectiva exterior. Cada grupo tiene 10 minutos para ponerse de acuerdo, y otros 10 minutos para</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>que el otro grupo escriba una historia. Posteriormente cada grupo da su apreciación sobre la escena, es decir, qué les provocó, y luego compartir lo que escribieron mientras el otro grupo representaba. El docente abre la discusión con preguntas guiadas como: ¿qué visión tienen los españoles de los indígenas?, ¿cuál es la visión indígena de los españoles? Después de 15 minutos el docente pide a los alumnos que realicen un cuadro comparativo (diferencias y semejanzas) de ambos textos, considerando el tema y la forma, al igual que la clase anterior (10 minutos). Por último, el docente expone sobre civilización/barbarie utilizando los aportes de los estudiantes, y cómo</p>			
--	--	--	--	--	--



			<p>este tópico es significativo para entender cómo se desarrolló la conquista de América. Las preguntas del día para las reflexiones son: ¿cómo estos textos históricos atribuyen al imaginario de civilización/barbarie?, ¿cuál es la representación que se ve? Se dan 10 minutos para escribir en sus <i>Diarios de aprendizaje</i>.</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>El profesor pide a un alumno que resuma brevemente la clase, luego a otro alumno que realice un comentario crítico sobre lo visto, qué opina o qué reflexiona y por último a un estudiante que comparta lo escrito en sus diarios.</p>			
		<p><b>Comprenden la</b></p>	<p><b>Inicio: (5 minutos)</b></p>	<p><b>Contenido:</b></p>	<p>Pizarrón</p>	<p><b>Formativa, por</b></p>

Sesión N°4	2	<p>temática del buen salvaje como otra forma de reconocimiento del otro</p> <p><b>Analizan</b> los documentos históricos en su calidad de discurso considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que están mediados por la perspectiva personal del sujeto</li> <li>- Constituyen un imaginario del entorno social, político y cultural</li> </ul>	<p>Activación de conocimiento previo por medio de preguntas guiadas (Anexo 16). Luego el docente entrega el objetivo de la clase: Comprenden la temática del buen salvaje a través del análisis de textos históricos. Debe escribirlo en la pizarra y repetirlo oralmente.</p> <p><b>Desarrollo: (75 minutos)</b></p> <p>El docente contextualiza el primer texto. Pide a los alumnos que se ubiquen en sus respectivos grupos, nuevamente deben elegir un lugar distinto al que ya han ocupado en la sala, luego leen el texto 1 y se revisa el vocabulario e ideas importantes de forma grupal para asegurar la comprensión del texto.</p> <p><b>Actividad 1:</b> “El indio inocente”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tópico del buen salvaje</li> <li>- La colonización en América Latina</li> <li>- La evangelización en América Latina durante la conquista</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La colonización de América</li> <li>- La evangelización en el nuevo continente</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tópico del buen salvaje</li> </ul>	<p>Plumón</p> <p>Texto 1: Carta de Bartolomé de las Casas (extracto)</p> <p>Guía 4</p>	<p>medio de preguntas directas y guiadas, tanto en la activación de conocimientos previo, en el desarrollo y en el cierre de la clase</p> <p><b>Sumativa</b>, debido al cuadro comparativo que deben realizar como grupo y presentarlo al curso.</p>
---------------	---	---	--	--	--	--

		<p>Primero cada grupo trabaja con los cuadros comparativos realizados en la clase 2 y 3, y sumado el texto de Bartolomé de las Casas, deben realizar la guía 4 (Anexo 17). En la segunda parte de la actividad cada integrante del equipo encarnará a un personaje, Colón, Cortés, De las Casas, y Cuauhtémoc. Frente a sus compañeros hablarán sobre su visión del indígena, para que finalmente Cuauhtémoc, desde su perspectiva, se describa, 30 minutos.</p> <p>Terminado esto, el docente retoma el texto de Bartolomé de las Casas, y pide a algún alumno que explique en sus palabras la visión de Bartolomé, el docente enuncia la problemática del buen salvaje,</p>			
--	--	---	--	--	--

			<p>pregunta a los alumnos sobre qué creen que tratará la problemática. El docente retroalimenta las respuestas y las relaciona con la temática de civilización/barbarie. Luego realizan la segunda parte de la guía, donde completan el cuadro comparativo. La reflexión de la clase es reemplazada por el cuadro.</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>Para finalizar le pide al menos tres estudiantes que compartan sus reflexiones, luego a otros tres que respondan: ¿cómo estos textos históricos atribuyen a cierto imaginario sobre lo que era en ese entonces América? El docente concluye la clase con el análisis de los alumnos.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

Sesión Nº 5	2	<p><b>Analizan</b> la noción de otredad y alteridad considerando las siguientes problemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura y representación</li> <li>- Civilización/barbarie</li> <li>- El buen salvaje</li> <li>- El miedo a los desconocido</li> </ul>	<p><b>Inicio: (5 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimientos previos, se les pide a dos estudiantes que retroalimenten lo que se ha visto hasta el momento en clases, cada uno debe atribuir más información al resumen del otro, y luego se le pide a un tercer y cuarto estudiante que mencionen el tema que más les ha llamado la atención y porqué. El docente retoma las tres problemáticas vistas: el miedo a lo desconocido, civilización/barbarie y el buen salvaje, luego escribe el objetivo en la pizarra: Analizar la noción de otredad y alteridad considerando las problemáticas de civilización/barbarie y el buen salvaje.</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otredad</li> <li>- Alteridad</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- civilización/barbarie</li> <li>- el buen salvaje</li> <li>- el miedo a lo desconocido</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otredad</li> <li>- Alteridad</li> </ul>	<p>Pc</p> <p>Parlantes</p> <p>Data</p> <p>Guía 5</p> <p>Texto 1: <i>La araucana</i> (extracto)</p> <p>Texto 2: Letra de la canción <i>Arauco tiene una pena</i></p> <p>Canción: Arauco tiene una pena</p> <p>Video: Documental <i>Zoológicos</i></p>	<p><b>Formativa</b>, por un lado a través de las preguntas guiadas durante el inicio, desarrollo y cierre de la clase. Por otro lado, la guía servirá para evaluar formativamente el análisis de los estudiantes y también la reflexión en sus bitácoras.</p>
----------------	---	--	--	---	--	---

		<p><b>Desarrollo: (75 minutos)</b></p> <p>Se entrega la guía 5 (Anexo 18)  Lectura grupal del texto 1, luego se escucha la canción (Anexo 19), los alumnos apoyan la comprensión con el texto 2. Luego, el docente proyectará el trailer del documental (Anexo 20). Se arman los grupos y se ubican en distintas partes del salón, que no sea la misma que la anterior. El docente contextualiza brevemente el extracto de <i>La araucana</i>.</p> <p><b>Actividad 1:</b> Cada grupo desarrollar la guía, tienen 20 minutos. Luego, un representante leerá al menos una de las respuesta en voz alta, el resto del curso puede retroalimentar, estar en desacuerdo o apoyar la respuesta de los</p>		<p><i>humanos:</i>  <i>calafate</i>  (extractos)</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p>	
--	--	---	--	--	--

		<p>compañeros, hasta revisar la totalidad de la guía. Se realizará una discusión a nivel curso que busca responder a la siguiente pregunta: ¿cómo aportan estas visiones del otro en la conformación de una identidad? A partir de esta discusión el docente enunciará la noción de otredad y alteridad (20 minutos). Tienen 20 minutos para escribir su reflexión de la sesión, la pregunta es ¿qué se entiende por identidad?, ¿cómo se constituye una identidad?</p> <p><b>Cierre:</b> (10 minutos)</p> <p>El profesor le pide a un estudiante que defina en sus palabras la noción de otredad, a otro el de alteridad, por último a un grupo escogido al azar, deberá resumir la</p>			
--	--	--	--	--	--

			<p>relación sobre la noción de otredad y alteridad con los contenidos sobre el miedo a lo desconocido, civilización/barbarie y el buen salvaje.</p> <p>Por último les recuerda que la lectura domiciliaria corresponde al libro <i>Pedro Páramo</i>, el cual también es importante para la unidad. Debe ser leído antes de la sesión 13.</p>			
Sesión Nº 6	2	<p><b>Examinan</b> los efectos de la colonización y el sincretismo cultural considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La literatura y la representación</li> <li>- La estructura física de la ciudad (Ángel</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimientos previos, el docente proyecta distintas imágenes, se contrasta el antiguo Tenochtitlan y la actual ciudad de México (Anexo 21). Apoya las imágenes con preguntas guiadas (Anexo 22). Luego el</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colonización</li> <li>- La ciudad letrada</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La colonia</li> <li>- Sistema político, económico y social en la colonización</li> </ul>	<p>Texto 1: <i>Los empeños de una casa</i> (selección)</p> <p>Guía 6</p> <p>Pc</p> <p>Data</p>	<p><b>Formativa</b>, por las medio de las preguntas guías en el inicio, desarrollo y cierre de la sesión. También en las reflexiones de su</p>



		<p>Rama)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La jerarquía de la ciudad colonial</li> </ul>	<p>docente dicta el objetivo de la clase y lo escribe en la pizarra: Examinar los efectos de la colonización y el sincretismo cultural considerando la estructura física de la ciudad, el sistema jerárquico de la colonia, y su representación en la literatura.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p>El prezi (Anexo 23) es proyectado y el docente realiza una exposición de 20 minutos, se buscará la máxima participación de los estudiantes, con preguntas que remitan a su realidad como los conceptos trabajados en clases (Anexo 24), luego se resuelven dudas, 30 minutos.</p> <p><b>Actividad 1:</b> Se entrega la guía 6 (Anexo 25) para leer el texto 1</p>	<p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La ciudad letrada</li> </ul>	<p>Prezi</p>	<p>bitácoras.</p>
--	--	---	---	---	--------------	-------------------

			<p>oralmente, cada personaje será interpretado por un estudiante. Se arman los equipos, utilizando distintos lugares de la sala, se pide realizar la guía y se comparte el desarrollo con el curso. (10 minutos) Finalmente el docente les da 10 minutos para que escriban en sus diarios, respondiendo a las siguientes preguntas, ¿cómo aporta esto a la noción de identidad?, ¿qué rol cumple la literatura al representar su entorno?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>El docente pide a un estudiante que lea la primera parte de su bitácora, en relación a la pregunta de la identidad, luego a otro sobre el rol de la literatura. El resto de los estudiantes debe complementar</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			estas respuestas para concluir la clase. Finalmente se introduce la actividad de la próxima clase: radiografía de la ciudad (se piden los materiales)			
Sesión Nº 7	2	<p><b>Evalúan</b> su entorno físico, político, social y cultural considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura y representación</li> <li>- Literatura e historia</li> <li>- Contexto actual</li> <li>- La jerarquía política y social</li> </ul>	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Por medio de preguntas guiadas se activa el conocimiento previo correspondiente a la clase anterior (Anexo 26), buscando resaltar la jerarquía de la colonia y su relación con la actualidad. Se enuncia el objetivo de la clase: Evaluar el entorno político, económico y social considerando el pasado histórico del espacio. Finalmente se dan las instrucciones de la actividad: llevar cámaras fotográficas o celulares, y tomar una foto de algún lugar de la</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colonización</li> <li>- La ciudad y la identidad</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colonización</li> <li>- Identidad latinoamericana</li> <li>- El rol de la escritura</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciudad e identidad</li> </ul>	<p>Celulares con cámara o cámaras fotográficas</p> <p>Cartulinas</p>	<p><b>Formativa</b>, en el transcurso de la actividad se podrá ver qué lugares escogen cómo representativo, por lo que pondrán en acción todos los conocimientos previos y su capacidad de evaluar su entorno.</p> <p><b>Sumativa</b>, las</p>

		<p>ciudad (por ejemplo, la catedral) que les parezca representativo del sistema político, económico y social.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> Los alumnos caminan por el centro de la ciudad, la profesora les pide que reconozcan algunos temas de la clase anterior y los relacionen con su entorno inmediato, de esta forma ellos irán evaluando su entorno y el pasado histórico del lugar. Cuando todos hayan tomado una foto con la que estén conformes se volverá al colegio a dar término a la actividad. Individualmente en la cartulina escribirán una breve explicación de la fotografía y la pegarán en algún lugar de la sala,</p>			<p>fotos junto con la breve explicación que realicen serán consideradas dentro de las reflexiones de las bitácoras.</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>la próxima clase deben traer la foto impresa y dejarla pegada junto a la explicación. Tanto la foto como la explicación serán consideradas como la bitácora del día.</p> <p><b>Cierre: (15 minutos)</b></p> <p>La mayor cantidad de alumnos da a conocer la foto que tomó y la explica frente a los compañeros, siempre haciendo la relación con lo visto en clases. El docente concluye la clase con las relaciones hechas por los estudiantes.</p>			
Sesión N° 8	2	<p><b>Analizan</b> el lenguaje como representación de la realidad a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura y representación</li> <li>- El rol de los medios</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas (Anexo 27) destacando las principales ideas de la <i>Ciudad Letrada</i>, sobre todo el rol de la</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La escritura como herramienta de poder</li> <li>- El rol del intelectual</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p>	<p>Guía 7</p> <p>Periódico, <i>El ciudadano</i></p> <p>Periódico, <i>El Mercurio</i></p>	<p><b>Formativa</b>, a través de las preguntas guiadas en el inicio, el desarrollo y el cierre de la</p>

	<p>de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La escritura como herramienta de poder</li> <li>- La voz del intelectual a través de la palabra escrita</li> </ul>	<p>escritura, para esto pueden justificar su elección de la foto.</p> <p>Luego se da el objetivo de la clase: Analizar el lenguaje como representación de la realidad a partir del rol de los medios de comunicación, la escritura como herramienta de poder y el rol de los intelectuales. El objetivo se escribe en la pizarra y es enunciado de forma oral.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> El docente entrega la guía 7 (Anexo 28), en primer lugar cada grupo leerá el texto 1, el docente hará una breve contextualización del texto y les pide que realicen la primera parte de la guía. Pasado 15 minutos, cada grupo debe dar a conocer sus</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El rol de la escritura</li> <li>- Los medios de comunicación</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El rol del intelectual por medio de la escritura</li> </ul>	<p>Texto 1, <i>Educación de Fernández de Lizardi</i> (extracto)</p> <p>Shock, de Anita Tijoux</p>	<p>sesión. También a partir de la capacidad crítica al realizar la actividad 1.</p> <p><b>Sumativa</b>, la actividad 1 tiene como resultado una nota que será considerada dentro de la suma de las bitácoras.</p>
--	--	--	--	---	---

			<p>principales conclusiones sobre el texto. Luego se pide que realicen la segunda parte de la guía, esta vez tienen 20 minutos. Antes de que cada grupo exponga sus opiniones, el profesor proyecta el video musical (Anexo 29). Se abre la discusión a partir de la relación que se realice sobre la temática de los textos y el tema musical, el docente puede realizar preguntas guiadas para motivar las reflexiones (Anexo 30). A los 30 minutos les pide que escriban su reflexión de la clase, contestando a la pregunta, ¿qué papel juega la representación de la realidad por medio de la escritura en la conformación de una identidad?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p>			
--	--	--	--	--	--	--

			Para concluir la clase se pide a tres estudiantes que compartan sus reflexiones del día, y que otros compañeros (distinto del grupo al que pertenezcan) retroalimenten esa reflexión. El docente, esta vez también comparte su reflexión en su posición como profesor de lenguaje y comunicación.			
Sesión Nº 9	2	<b>Examinan</b> la noción de identidad latinoamericana a través de las principales figuras de los intelectuales latinoamericanos y el rol de la palabra escrita	<b>Inicio: (10 minutos)</b>  Activación de conocimiento previo por medio de preguntas guiadas (Anexo 31) y recordando las conclusiones de la última sesión para hacer el nexo con el objetivo de la clase: Examinar la noción de identidad latinoamericana a través de las principales intelectuales latinoamericanos. Se escribe en la	<b>Contenido:</b>  - Identidad latinoamericana  - Los intelectuales, la escritura y la representación  <b>Conocimiento previo:</b>  - La figura del intelectual  - La palabra escrita y	Power Point  Guía 8  Texto 1, <i>Nuestra América</i> de José Martí	<b>Formativa</b> , por medio de las preguntas guiadas durante la clase, también a través del desarrollo de la actividad 1 y la reflexión en las bitácoras.



			<p>pizarra y se enuncia de forma oral.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> El docente entrega la guía 8 (Anexo 32), los grupos toman posiciones y se lee en conjunto el texto 1. Se enseña el power point (Anexo 33) para contextualizar el texto y mostrar brevemente a otras figuras importantes (15 minutos). Luego el docente reparte un anexo distinto para cada grupo (Anexo 34), con un texto que corresponden a distintos intelectuales latinoamericanos. La finalidad es que un integrante del grupo debe salir ante el curso personificando al personaje y dando a conocer sus ideas sobre Latinoamérica, tienen 20 minutos. Cada alumno</p>	<p>la representación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Latinoamérica</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad Latinoamericana</li> </ul>		
--	--	--	--	--	--	--

		<p>representante al resto de sus compañeros, cuando termina sale enseguida el otro personaje, y así hasta que se crea el círculo de intelectuales latinoamericanos pensando en una visión de América Latina (los compañeros que observan pueden participar ya sea apoyando o contradiciendo al personaje), 20 minutos. Luego cada alumno tiene 10 minutos para realizar su reflexión de la sesión, respondiendo a la pregunta guías de las sesiones, ¿cuál es la identidad latinoamericana?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>Un representante de cada grupo da a conocer la parte de la guía donde se compara el texto 1 con el texto adicional, y sus reflexiones acerca</p>			
--	--	--	--	--	--

			de las visiones sobre lo latinoamericano.			
Sesión N° 10	2	<p><b>Interpretan</b> la noción de identidad latinoamericana considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El rol del intelectual y el uso de la escritura</li> <li>- Su representación a través de la literatura</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo a través de preguntas guiadas (Anexo 35) enfocadas en el rol de la literatura, se introduce la clase sobre literatura e identidad y se entrega el objetivo escrito en la pizarra: Interpretar la noción de identidad latinoamericana por medio de su representación en la literatura y el rol del intelectual.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> se comienza con “el jeroglífico”, el docente proyecta el power point (Anexo 36) para leer el texto 1, cinco voluntarios leen el poema, una estrofa cada uno. El</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad latinoamericana</li> <li>- Literatura y representación</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad latinoamericana</li> <li>- El rol de la escritura</li> <li>- Literatura y representación</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poesía y representación</li> </ul>	<p>PC</p> <p>Data</p> <p>Power Point</p> <p>Mural de Inti Castro <i>F.A.V Valparaíso</i></p> <p>Texto, poema <i>Huaco</i> de César Vallejo</p> <p>Guía 9</p> <p>Pauta ensayo escrito</p>	<p><b>Formativa,</b></p> <p>durante el inicio, desarrollo y cierre de la clase por medio de preguntas guiadas y la participación de los estudiantes. También sobre su reflexión en las bitácoras.</p>

		<p>docente da las instrucciones de la actividad (Anexo 37) y reparte la guía 9 (Anexo 38) que aclara el vocabulario del poema. Tienen 30 minutos para generar las ideas y llevar a cabo los jeroglíficos, luego en una de las paredes del aula cada grupo colocará su parte del jeroglífico y explicarán los simbolismos al resto del curso (10 minutos). El docente lleva el análisis con preguntas guiadas (Anexo 39) y el aporte de los jeroglíficos para que los estudiantes interpreten el poema considerando las temáticas vistas en clases, especialmente sobre el rol de la literatura y la voz del intelectual en la conformación de una identidad (20 minutos). Luego el docente da los 10 minutos para</p>			
--	--	---	--	--	--

			<p>que individualmente se realice la reflexión del día, respondiendo a: ¿permite la literatura representar la identidad? ¿O la conforma?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>Se pide a distintos estudiantes que den su apreciación sobre el poema y el sentido de representación que permite la literatura sobre la conformación de una identidad. El docente le pide a un estudiante que concluya con sus palabras la clase.</p> <p>Se entrega la pauta del ensayo escrito y sus instrucciones (anexo 40), se resuelven dudas.</p>			
Sesión N° 11	2	<b>Analizan</b> la construcción de identidad latinoamericana	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo enfocándose en el rol de la</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intertextualidad</li> <li>- Literatura y</li> </ul>	<p>Texto 1, “El atroz redentor Lazarus Morell”,</p>	<p><b>Formativa,</b> durante el inicio, desarrollo y cierre de la clase por</p>

		<p>considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Su representación en la literatura</li> <li>- Lo no contado como parte de la historia</li> <li>- El dialogo de los intelectuales latinoamericanos</li> </ul>	<p>literatura y los distintos intelectuales trabajados anteriormente, se introduce así la temática de la clase la intertextualidad, esto por medio de preguntas guiadas (Anexo 41). Luego se da el objetivo de la clase: analizar la construcción de identidad latinoamericana a través de la intertextualidad, la representación y no-representación en la literatura y la historia, (se escribe en la pizarra y se expresa oralmente).</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad:</b> Se entrega la guía 10 (Anexo 42) y se lee el texto 1 y 2, se dan apreciaciones del cuento y se desarrolla la guía, la primera parte se revisa en conjunto, la</p>	<p>representación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historia y literatura</li> <li>- El diálogo en la construcción de la identidad</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intertextualidad</li> <li>- Literatura y representación</li> <li>- Historia y literatura formas de representación</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El diálogo en la construcción de identidad</li> </ul>	<p><i>Historia Universal de la Infamia. Jorge Luis Borges</i> Extracto Texto 2, “El proveedor de iniquidades Monk Eastman”, de <i>Historia universal de las infamia</i> de Jorge Luis Borges Guía 10</p>	<p>medio de preguntas guiadas y la participación de los estudiantes, además de la respectiva reflexión en la bitácora.</p>
--	--	--	--	--	--	--

			<p>segunda parte cada grupo la realiza independientemente (30 minutos).</p> <p>El docente le pide a un representante de cada grupo que pase a la pizarra, y en conjunto se realiza un red de conexiones de la intertextualidad del texto, de esta forma se revisa la segunda parte de la guía. El docente realiza preguntas guiadas (Anexo 43) para analizar los aspectos formales de la obra y así tratar la temática de la no identidad y la historia no oficial. (30 minutos). Se vuelve a la red de conexiones y se agregan las temáticas, el docente da la pregunta para la reflexión de la sesión: ¿cómo se construye la noción de identidad?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p>			
--	--	--	--	--	--	--

			Un representante de cada grupo señala su reflexión de la sesión relacionándola con la actividad realizada, cada estudiante debe retroalimentar las ideas del compañero.			
Sesión N° 12	2	<p><b>Evalúan</b> la construcción de la identidad latinoamericana considerando</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La intertextualidad</li> <li>- La noción de comunidad imaginada</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo a través de preguntas guiadas (Anexo 44) que apunten al texto de la sesión pasada. Se da el objetivo de la clase: evaluar la construcción de la identidad latinoamericana considerando la noción de diálogo y comunidad imaginada; se escribe en la pizarra y se dicta.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad:</b> El docente les pide que se junten en sus grupos, pero todos</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intertextualidad</li> <li>- Comunidad imaginada</li> <li>- El diálogo en la construcción de la identidad</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intertextualidad</li> <li>- Literatura y representación</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunidad</li> </ul>	<p>Texto 1, “El proveedor de iniquidades Monk Eastman”, de <i>Historia universal de las infamias</i> de Jorge Luis Borges</p> <p>Power Point</p> <p>Video: Himno nacional copa</p>	<p><b>Formativa,</b></p> <p>durante el inicio, desarrollo y cierre de la clase por medio de preguntas guiadas y la participación de los estudiantes, y el trabajo en los cuadernos de aprendizaje.</p>



		<p>mirando hacia una misma dirección, pueden acomodarse como gusten. Proyecta el Power point (Anexo 45) muestra el video (Anexo 46), se analizará y explicará brevemente la noción de comunidad imaginada. Se realizan los comentarios del texto de Borges, se debe mantener la discusión a través de preguntas guiadas (Anexo 47). El docente proyecta citas del libro para que los estudiantes la analicen y comenten. Finalmente les da 10 minutos para que escriban su reflexión, respondiendo sobre, ¿cómo se construye la identidad latinoamericana?</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>Distintos estudiantes comparten</p>	imaginada	américa	Pauta “café literario”
--	--	--	-----------	---------	------------------------

			<p>sus reflexiones con el curso, el docente les pide resumir y concluir la clase a dos alumnos distintos.</p> <p>Se entrega la pauta para el café literario (Anexo 48), se resuelven dudas y se aclaran instrucciones.</p>			
Sesión N° 13	2	<p><b>Analizan</b> las características de la literatura contemporánea, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La multiplicidad de voces</li> <li>- Representación subjetiva del tiempo, alteración del orden cronológico</li> <li>- La búsqueda de la propia identidad</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo por medio de preguntas guiadas (Anexo 49) que buscan resumir lo visto en las sesiones de la unidad, luego se anuncia que se ha llegado al punto de estudiar las características de la novela contemporánea. Los objetivos se anotan en la pizarra y se expresan oralmente. Objetivo 1: Identificar las características y temáticas de la novela contemporánea: la</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura e identidad</li> <li>- Características de la literatura contemporánea latinoamericana</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura y representación</li> <li>- Identidad latinoamericana</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p>	<p>Libro <i>Pedro Páramo</i> de Juan Rulfo</p> <p>Guía 11</p> <p>Power Point</p> <p>Video 1: Pedro Páramo en 54 segundos</p>	<p><b>Formativa</b>, por medio de las preguntas guiadas durante el inicio, desarrollo y cierre de la sesión, también durante el desarrollo de la guía y la reflexión de la clase en el cuaderno de aprendizaje.</p>

		<p>- Intertextualidad</p>	<p>multiplicidad de voces, la representación subjetiva del tiempo, la alteración del orden cronológico, la búsqueda de la propia identidad. Objetivo 2: Analizar las características de la novela contemporánea a través de la obra <i>Pedro Páramo</i>.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad:</b> El docente les pide que se junten en sus grupos, pero todos mirando hacia una misma dirección, pueden acomodarse como gusten. Proyecta el video de introducción (Anexo 50) y entrega la guía 11 (Anexo 51), 15 minutos para realizarla grupalmente. Luego proyecta el power point (Anexo 52), el docente realiza una pequeña exposición donde se revisen las</p>	<p>- Literatura contemporánea latinoamericana</p>		
--	--	---------------------------	---	---	--	--

		<p>características de la literatura contemporánea, se apoya con preguntas guiadas (Anexo 53), 15 minutos. Pide a cada grupo que busque una cita del libro donde se evidencia alguna de las características señaladas y justifiquen el por qué la técnica narrativa sirve para tratar cierta temática, tienen 15 minutos. Se comparten las citas a nivel curso y son discutidas en grupo. Se dan 10 minutos para que realicen su reflexión de la sesión, respondiendo a las preguntas, ¿Por qué la literatura contemporánea recurre a las técnicas narrativas vistas en clases?, ¿por qué existen estas temáticas recurrentes en la literatura latinoamericana</p>			
--	--	---	--	--	--

			contemporánea?  <b>Cierre: (10 minutos)</b>  Un integrante de cada grupo comenta su reflexión al resto del curso, el docente resume el contenido de la clase y les recuerda que mañana es la evaluación final.			
Sesión N° 14	2	<b>Interpretan</b> la obra <i>Pedro Páramo</i> considerando:  - La otredad - La búsqueda de sus orígenes - El pueblo fantasma - Noción sobre identidad	<b>Inicio: (10 minutos)</b>  Activación de conocimiento previo a través de preguntas guiadas (Anexo 54) sobre la sesión anterior, luego se da el objetivo de la clase: interpretar la obra <i>Pedro Páramo</i> considerando, la otredad, la búsqueda de sus orígenes, el pueblo fantasma, el fracaso de la identidad (se anota en la pizarra y se enuncia oralmente).	<b>Contenido:</b>  - Literatura e identidad - Características de la literatura contemporánea latinoamericana  <b>Conocimiento previo:</b>  - Literatura e identidad - Identidad latinoamericana - Literatura	Libro <i>Pedro Páramo</i> de Juan Rulfo  Power point	<b>Formativa</b> , por medio de las preguntas guiadas durante el inicio, desarrollo y cierre de la clase, también durante el análisis de la obra <i>Pedro Páramo</i> .  <b>Sumativa</b> , por medio de la

		<p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad:</b> El docente les pide que formen un círculo con los asientos para realizar la clase. Pregunta, ¿cuál es la temática principal del libro?, a partir de las respuestas les pide que relacionen el relato de <i>Pedro Páramo</i> con las temáticas vistas en sesiones anteriores. Se realizan los comentarios del texto, se debe mantener la discusión a través de preguntas guiadas (Anexo 55). El docente proyecta citas del libro en el power point (Anexo 56) para que los estudiantes la analicen y comenten. Finalmente les da 10 minutos para que escriban su reflexión, respondiendo sobre, ¿cuál es la identidad latinoamericana?</p>	<p>contemporánea latinoamericana</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otredad</li> </ul> <p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad latinoamericana</li> </ul>		<p>entrega de los ensayos escritos.</p>
--	--	---	--	--	---

			<p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>El docente retira los <i>Diarios de aprendizaje</i>, y les pide a distintos estudiantes que den sus apreciaciones sobre el libro, y cuál fue su reflexión del día.</p>			
Sesión N° 15	2	<p><b>Crean</b> un texto oral que caracterice la voz de un intelectual latinoamericano y su representación de identidad considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La otredad y alteridad</li> <li>- Literatura y representación</li> <li>- El rol del intelectual</li> <li>- El contexto de producción y</li> </ul>	<p><b>Inicio: (10 minutos)</b></p> <p>Activación de conocimiento previo sobre lo visto en las sesiones de la unidad (Anexo 57). Se piden los ensayos finales, se da el objetivo de la clase: Crear un discurso crítico oral sobre la noción de la identidad a través de las distintas voces de la literatura contemporánea latinoamericana, aplicando las distintas temáticas trabajadas en la unidad, tales como la otredad, la literatura como</p>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura e identidad</li> <li>- La construcción de la identidad</li> </ul> <p><b>Conocimiento previo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura e identidad</li> <li>- Identidad latinoamericana</li> <li>- Literatura contemporánea latinoamericana</li> <li>- Otredad</li> </ul>	<p>Canción: “Alerta”, Evelyn Cornejo.</p>	<p><b>Formativa</b>, a través de las preguntas que sean capaces de emitir los propios estudiantes a sus compañeros</p> <p><b>Sumativa</b>, por medio de la evaluación final y en la entrega de notas de las bitácoras, ambas</p>

		<p>recepción</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El traslado de la palabra escrita a otras formas de expresión</li> </ul>	<p>representación, el rol del intelectual, los contexto de producción y recepción, y el traslado de la palabra escrita a otras formas de expresión.</p> <p><b>Desarrollo: (70 minutos)</b></p> <p><b>Actividad:</b> “El café de los grandes”, cada alumno del curso debe representar al autor del texto escogido en su ensayo, el docente será quien guíe la temática del café literario: “identidad latinoamericana”. Cada estudiante representa a un escritor distinto, la discusión será variada y permitirá revisar los distintos enfoques sobre la noción de identidad, permitiendo llevar a la práctica la temática de la intertextualidad y la comunidad imaginada. (50 minutos) Finalizado</p>	<p><b>Conocimiento nuevo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La construcción de la identidad</li> </ul>		<p>evaluaciones suman una nota</p>
--	--	--	--	---	--	------------------------------------



		<p>el debate se proyectan los temas musicales (Anexo 58) y se pregunta, ¿qué nos dicen estas canciones?, ¿por qué prevalecen hoy otros tipos de expresiones artísticas?, ¿la figura del intelectual sigue siendo protagonizada por el hombre de la palabra escrita?, ¿o hay otras figuras que prevalecen? (20 minutos)</p> <p><b>Cierre: (10 minutos)</b></p> <p>De vuelta en su rol de estudiantes, el docente les pide sus apreciaciones sobre la unidad, y qué piensan sobre la identidad latinoamericana.</p>			
--	--	---	--	--	--

## Referencias Bibliográficas

- Aguilera, Natalia, Acevedo, Catalina, Barros, María José, Zarate, Jorge. *Lenguaje y Comunicación. 4° Educación Media*. Santiago: Santillana, 2014. Impreso.
- Bajtín, Mijaíl. *Problemas de la poética de Dostoievski*. Trad. Tatiana Bubnova. México: Fondo de Cultura económica, 1979. Impreso
- Baudrillard, Jean. *El otro por sí mismo*. Trad. Joaquín Jordá. Barcelona: Anagrama, 1988. Impreso
- Benedict, Anderson. *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Trad. Eduardo Suárez. México: Fondo de cultura económica, 1993. Impreso
- Berríos, Mario, Olmos, Ricardo Riquelme, Edgar y Maturana, Karen. *Lengua Castellana y Comunicación. 4° Educación Medio*. Santiago: Ediciones SM, 2011. En línea.
- Borges, Jorge Luis. “El atroz redentor Lazarus Morell”. *Historia Universal de la Infamia*. Barcelona: Alianza Editorial, 1998. Impreso.
- ,. “El proveedor de Iniquidades Monk Eastman”. *Historia Universal de la Infamia*. Barcelona: Alianza Editorial, 1998. Impreso.
- Calle 13 – “Latinoamérica”. *Entren los que quieran*. Sony Music. 2010. LP.
- Castro, Inti. “F.A.V. Valparaíso”. *Inti*. Santiago: Ocholibros, 2014. Impreso
- Colón, Cristobal. “Jueves 11 de octubre”. *Los cuatro viajes*. Ed. Consuelo Varela. Madrid: Alianza, 1992. Impreso.
- Contreras, Marta. “Teatro y educación”. En *Sociedad hoy*, volumen 1, n°2-3, 1999: pp. 245-251.
- Cornejo, Evelyn. “Alerta”. *Evelyn Cornejo*. Santiago: Sello Azul. 2011. LP.

Cortés, Hernán. “Segunda carta de relación”. *Cartas de Relación*. Ed. Ángel Delgado. Castalia. 1993. España.

De las Casas, Bartolomé. *Brevísima relación de la destrucción de las indias*. Web. 01 de junio de 2015. [<http://www.ciudadseva.com/textos/otros/brevisi.htm>]

De la Cruz, Juana Inés. “Los empeños de una casa”. *Obras completas*. Ed. Francisco Monterde. México DF: Porrúa, 1989. Impreso.

Eagleton, Terry. *Una introducción a la teoría literaria*. Trad. José Esteban Calderón. México: Fondo de cultura económica, 1998. Impreso

Ercilla, Alonso De. “Canto I”, “Canto II”. *La araucana*. Madrid: Cátedra, 2002. Impreso. (Selección)

Fernández de Lizardi, J. Joaquín. “Periódicos”. *Obras, Tomo III*. Ed. María Rosa Palazón y Jacobo Chencinski. México DF: Universidad Nacional Autónoma de México, 1968. Impreso. (Selección)

Garibay, Eduardo. “Sitio y conquista de Tenochtitlan”. Web. 01 de junio de 2015. [<http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=48832>]

Genette, Gérard. *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Trad. Celia Fernández Prieto. Madrid: Taurus, 1989. Impreso

Larraín, Jorge. *La identidad Latinoamericana*. Santiago: LOM Ediciones, 2001. Impreso

Larrea, María Isabel. “Historia y literatura en la narrativa hispanoamericana”. *Documentos lingüísticos y literarios*, volumen 27, número 19, 2004: pp. – [En línea: [www.humanidades.uach.cl/documentos\\_linguisticos/document.php?id=44](http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=44)]

López, Juan. “Requerimiento”. Declaración oficial. Monarquía Española, 1513.

Los prisioneros. “Latinoamérica es un pueblo al sur de los Estados Unidos”. *La voz de los 80's*. Santiago: EMI Music. 1984. LP.

- Mansilla, Sergio. "Literatura e identidad cultural". *Estudios filológicos*, volumen x, n° 41, 2006: pp.131-143. [En línea: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132006000100010&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132006000100010&lng=es&nrm=iso)>.] Recuperado 14 de Abril
- Martí, José. *Nuestra América*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977. Impreso
- Mülchi, Hans (Director) y Margarita Ortega (Productor). *Calafate: Zoológicos humanos*. Santiago: Filmsonido, 2011. DVD.
- Kristeva, Julia. *Semiótica I*. Trad. José Martín Arancibia. Madrid: Editorial Fundamentos, 1969. Impreso.
- Rama, Ángel. *La ciudad letrada*. Santiago: Tajamar ediciones, 2004. Impreso.
- Parra, Violeta. "Arauco tiene una pena". *Canciones reencontradas en París*. París: Peña de los Parra, 1971. LP.
- Pratt, Mary Louise. *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. Trad. Ofelia Castillos. México: Fondo de cultura económica, 2010. Impreso
- Portilla, Miguel León. "Cantos tristes de la conquista". *Visión de los vencidos*. México: Editorial UNAM, 2010. Impreso
- Rulfo, Juan. *Pedro Páramo*. México: Fondo de cultura económica, 1955. Impreso.
- Tijoux, Ana. "Shock". *La bala*. Santiago: Nacional Records, 2014. LP.
- Todorov, Tezvan. *Introducción a la literatura fantástica*. Trad. Silvia Delpy. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo, 1972. Impreso
- White, Hayden. *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. Trad. de Stella Mastrangelo. México: Fondo de cultura económica, 1992. Impreso
- Vallejo César. "Huaco". *Los heraldos negros*. Buenos Aires: Losada, 1961. Impreso.

Vera, Alicia. "Cuarto Medio diferenciado". Web. 25 de abril de 2015.  
[[www.alicialenguajeycomunicacion.jimdo.com](http://www.alicialenguajeycomunicacion.jimdo.com)]